

NEUE LEHRE – NEUES LERNEN

bologna.lab der Humboldt-Universität zu Berlin

Abschlussberichte
Q-Tutorien
HU Berlin, Sommersemester 2015

Wolfgang Deicke und Monika Sonntag (Hg.)

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



NEUE LEHRE – NEUES LERNEN
BOLOGNA.LAB



Das bologna.lab der Humboldt-Universität zu Berlin fördert im Rahmen des Qualitätspakts Lehre (BMBF, 2012-2020) eine Reihe von Projekten mit dem Ziel, bereits ab dem Bachelorstudium Freiräume für forschendes Lernen zu schaffen und diese mit forschungsnahen Lehrangeboten zu füllen.

Eines dieser Projekte sind die Q-Tutorien, deren Abschlussberichte in diesem Band versammelt sind. In diesen studentischen Veranstaltungen bearbeitet eine Gruppe Studierender ein selbst gewähltes Forschungsthema in eigenständiger, interdisziplinärer und möglichst innovativer Projektarbeit.

Dieses Buch ist unter einer Creative-Commons-Lizenz lizenziert. Sie dürfen für nichtkommerzielle Zwecke das Werk und Teile davon vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen, wenn Sie auf die Urheber (Autoren, Herausgeber) verweisen. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter welche dieses Werk fällt, mitteilen. Das Werk ist in allen seinen Teilen urheberrechtlich geschützt. Jede kommerzielle Verwertung ohne schriftliche Genehmigung der Autoren und Herausgeber ist unzulässig. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in Systeme(n) der elektronischen Datenverarbeitung.

© bologna.lab HU Berlin, 2017

ISBN: 978-3-86004-321-9

Inhaltsverzeichnis

Bella Badt und Sarah Kersten

***Momentaufnahme „Majdan“*1**

Emma Gottwald und Paula Hartl

***Der deutsche Genozid an den Herero und Nama*.....8**

Sophie-Charlotte Hartisch und Sophie Kühmel

***Harry und Holmes*.....12**

Janosch Klemm

***(Wofür) Können Gruppen verantwortlich sein?*.....17**

Ann-Morla Meyer

***Konzepte der Dezentralität*.....23**

Friederike Bandelin und Georg Michel Seeliger

***“Sexualität inclusive?! – Aber bitte mit...!”*28**

Bella Badt

Sarah Kersten

Momentaufnahme „Majdan“

Repräsentationskritik & Strategien der Sichtbarkeit im Feld des Politischen

Q-Tutorium im Sommersemester 2015

Humboldt-Universität zu Berlin

Philosophische Fakultät II

Institut für Slawistik

1. Zum Einstieg

Dieser Bericht beschreibt den Prozess des Forschenden Lernens im Q-Tutorium *Momentaufnahme „Majdan“ – Repräsentationskritik & Strategien der Sichtbarkeit im Feld des Politischen*, der das Q-Tutorium im Sommersemester 2015 strukturierte. In Rückbezug auf Ludwig Hubers Forschendes Lernen soll hierbei die Arbeitsweise des Q-Tutoriums beschrieben werden. Das Konzept des Forschenden Lernens versteht die Wissenschaft als immer offenen Prozess, in dem Lehrende und Lernende gemeinsam an Problemen arbeiten, die alle Teilnehmer*innen interessieren und emotional bewegen. Ziel ist es, Erkenntnisse zu suchen und zu erhalten, die für Dritte ebenfalls von Interesse sind. Die Studierenden forschen dabei selbstständig und initiieren eigenständig Kooperationen, um ein gemeinsames Projekt zu entwickeln und anschließend der Fachöffentlichkeit zugänglich zu machen (vgl. Huber 2013, S. 247). Diesen Kriterien folgend, will dieser Bericht den Forschungsprozess und den Prozess der Erkenntnisgewinnung im Q-Tutorium in Rückbezug auf die einzelnen Forschungsphasen des Forschenden Lernens beleuchten sowie das öffentlich zugänglich gemachte Abschlussprodukt – die Ausstellung *Momentaufnahme »Majdan«* im Atrium des Pergamon-Palais – als visuelles Resultat gemeinsamen Forschens, erläutern.

Unser Q-Tutorium fand freitags wöchentlich von 12:00 bis 14:00 Uhr im Universitätsgebäude am Hegelplatz in der Dorotheenstraße 24 statt. In diesem Q-Tutorium waren Studierende aller Fachrichtungen eingeladen, gemeinsam zum Thema Schlagbilder am Beispiel des Majdan-Protestes zu forschen. Anhand heterogener medialer Repräsentationen der Ereignisse wurde deutlich, dass der Protest in Kiew um die Jahre 2013/2014 unterschiedlich rezipiert wurde. Die Schlagbilder vom Unabhängigkeitsplatz zeigten, dass es dabei um Konstruktionen, Sichtweisen und auch um Stereotype geht. Bisher fand noch keine bildwissenschaftliche Aufarbeitung des Themas statt. Gemeinsam mit den Studierenden wollten wir deshalb den Versuch wagen, Schlagbilder des Majdan-Protestes aufgrund ihrer hohen politischen Relevanz auf Bildpolitiken zu untersuchen. Im Zuge des Forschungsprozesses wollten wir Grenzen ausloten, wie zu diesen Themen geforscht werden kann und uns inhaltlich mit einer qualitativen Methode beschäftigen. Im Verlauf des Q-Tutoriums wurden bestimmte Macht-Wissens-Konstellationen untersucht, die in Kombination mit den sie einbettenden Artikeln medial hergestellte Sichtbarkeiten beförderten, wie auch Unsichtbarkeiten herstellten. Angesichts des spannenden Themenkomplexes erfuhr das Projekt große Resonanz und eine sehr engagierte Forschungsgruppe war bereit, den gesamten Forschungszyklus bis zum Abschlussprodukt mit uns zu durchlaufen. Gemeinsam mit den sechs Studierenden aus der Anglistik, den Sozialwissenschaften, der Europäischen Ethnologie, den Geschichtswissenschaften und den Gender Studies haben wir das Forschungsprojekt transdisziplinär und ergebnisoffen gestaltet. Deshalb wurden die Basistexte für das Q-Tutorium disziplinübergreifend ausgewählt und dienten dazu, den Prozess der Erkenntnisgewinnung methodisch zu strukturieren. Die Studierenden brachten ihr heterogenes Fachwissen und ihre Sprachkompetenzen aus unterschiedlichen Fachrichtungen in das Projekt ein und konnten somit aktiv die Forschungsarbeit zu Medienbildern mitgestalten. Unsere Rolle als Q-Tutor*innen war es dabei, ihnen Anregungen zu geben und gemeinsam transdisziplinäre Forschung zu lernen sowie das Fachwissen aus unseren Herkunftsdisziplinen (Slawistik und Kulturwissenschaft) beizutragen. Auch interessierte es uns als Forschende sehr, gemeinsam einen adäquaten Umgang mit einem noch nicht erforschten und sensiblen Quellenkonvolut zu finden.

2. Die Forschungspraxis im Q-Tutorium frei nach den Phasen des Forschenden Lernens

Der Aufbau des 2. Kapitels folgt den Phasen des Forschenden Lernens im Q-Tutorium. In der Besprechung jeder dieser Phasen wird spezifisch auf die Zuordnung der inhaltlichen Aspekte zur jeweiligen Phase eingegangen. Insgesamt wird durch die Aufteilung in sieben Phasen der gesamte Forschungszyklus nachgezeichnet, vom Einstieg in das gemeinsame Forschungsprojekt bis hin zur Präsentation der in das Abschlussprodukt übersetzten Forschungsergebnisse. Auf die Hintergründe des Q-Tutoriums sowie auf die Arbeitsschritte und Forschungsergebnisse wird jeweils kurz eingegangen. Mit Hilfe der verschiedenen Phasen konnte sich unser Forschungsprojekt strukturiert planen und zügig umsetzen lassen. Der Inhalt des Q-Tutoriums konnte somit perfekt in die einzelnen Forschungsphasen eingebettet werden, was zu einer optimalen Verteilung bzw. einer bestmöglichen Umsetzung der Arbeitspakete führte. Wie die einzelnen Phasen im Q-Tutorium *Momentaufnahme „Majdan“ – Repräsentationskritik & Strategien der Sichtbarkeit im Feld des Politischen* erlebt wurden, lässt sich in den einzelnen Unterkapiteln nachlesen.

2.1 Einstieg

Über ein Kennenlernspiel (Kennenlernparty) stellten wir uns gegenseitig vor. Danach fragten wir in einer Blitzlichtrunde, welche Interessen und Erwartungen die Studierenden an das Q-Tutorium als Lernform sowie an das Themenfeld haben und welche Erfahrungen sie mit dem Themenfeld „Ukraine-Krise“ bereits gemacht haben. Anschließend präsentierten wir den Forschungszyklus nach dem Konzept des Forschenden Lernens und den idealen Forschungsplan zum Forschungsvorhaben. Wir betonten, dass es sich hierbei um einen Idealplan handelte und dass dieser in Hinblick auf ihre Interessen zusammen mit der Forschungsgruppe im Q-Tutorium modifiziert werden solle, insbesondere bei der Konkretisierung und der Festlegung auf eine gemeinsame Forschungsfrage. Die Timeline sowie das Semestervorhaben wurden somit als inhaltlich offene, jedoch als zeitlich klar strukturierte und begrenzte Abläufe transparent gemacht. Im Zuge der Präsentation des Idealplans über das SMART-Board und auch mit der Überreichung des Forschungsplans in Printform erläuterten wir das Forschungsvorhaben. Der Zugang zur übergeordneten Forschungsfrage wurde darüber gesucht, welchen Umgang die Studienfächer der Teilnehmer*innen mit dem Thema bisher hatten. Dabei kamen diverse aktuelle Positionen zur Sprache, die miteinander anhand von Tafelbildern im Brainstorming und Clustering kombiniert wurden. Auch stellten wir die technischen Möglichkeiten des SMART-Boards vor, womit wir in Folge am Quellenmaterial forschen wollten und erläuterten welche analytischen Zugänge dadurch angeboten werden. Von der technischen Ausstattung fasziniert, waren die Studierenden sofort motiviert mit uns zu forschen und fragten in der Einstiegsphase nach ersten Forschungsaufträgen, die wir nach gemeinsamer Absprache vergaben. Im Verlauf der Einstiegsphase gingen wir auch dezidiert auf unsere Studienfächer ein und machten dies ebenfalls in Tafelbildern transparent. Durch unsere Studiengänge wurde den Interessen der Studierenden ein Rahmen gegeben, wodurch ein Wissensfeld generiert wurde, aus dem sich die gemeinsame Forschungsfrage im Gruppenprozess herauskristallisierte.

2.2 Einführung in das Forschungsprojekt

Das inhaltliche Basiswissen, welches benötigt wurde, um das Zusammenkommen der verschiedenen Wissensstände der Teilnehmer*innen zu organisieren, wurde in der gemeinsamen Aufbereitung des

Zusammenhanges von Schlagbildern und Artikeln erarbeitet. Dies geschah in Form von Tafelbildern, die als Nachbereitungsmaterialien (Fotoprotokoll) über Moodle zur Verfügung standen. Hierbei gab es eine Einführung in die *Visual Culture Studies*, wobei sich die Studierenden stärker auf Pressearbeit konzentrieren wollten. Mit Hilfe des *Edutainment* (wissensvermittelnde Sendungen) konnten wir durch *Screenings* sowie anhand von Praxisbeispielen in kurzer Zeit notwendiges theoretisches Wissen komprimiert vermitteln. Das *Edutainment* motivierte die Studierenden zu angeregten Diskussionen und eigenen Praxisbeispielen, was eine produktive Stimmung während dieser Phase schuf. Im Verlauf der *Screenings* der Sendeformate haben wir die Studierenden gleichzeitig für das Sehen als Kompetenz sensibilisiert. Das Einsetzen des Sehens als Kompetenz wurde zu einer wichtigen Forschungsgrundlage im Q-Tutorium, denn im fortschreitenden Forschungsprozess konnten dadurch präzise Beobachtungen am Schlagbild dokumentiert werden. Im Prozess der Schulung von Sehkompetenz ergab sich die Frage nach der Nützlichkeit von Erkenntnissen, die mit qualitativen Methoden gewonnen werden – im Gegensatz zu quantitativen Methoden, welche mit Datensätzen argumentieren. In einem Vergleich beider Forschungsansätze wurde deutlich, dass die Wahl der Forschungsfrage bereits die Wahl der Methode wesentlich mitbestimmt. Dieser Vergleich wurde mit einer Übersicht zu Forschungsansätzen von uns als Input aufbereitet. In einer dafür reservierten Sitzung legten wir den Schwerpunkt auf die oben genannte Frage der Teilnehmer*innen. Daraufhin haben die Studierenden selbstständig die verschiedenen Herangehensweisen abgewogen und infolgedessen sich für eine qualitative Methode entschieden. Diese Arbeitsweise hat die im Q-Tutorium vertretenen disziplinären Zugänge mit der Forschungsfrage in Einklang gebracht.

2.3 Planung der Forschung

Unser Forschungsdesign beruhte auf dem Wissen vom Anwenden qualitativer Methoden. Gemeinsam erarbeiteten wir im Q-Tutorium Zugänge zu Bildpolitiken direkt am Quellenmaterial, statt von bestehenden Hypothesen auszugehen, welche in der Praxis der Pressearbeit formuliert werden. Die Kenntnisse der Teilnehmer*innen in der Anwendung von quantitativen Methoden waren hierbei für das Forschungsvorhaben besonders nutzbringend, da wir dadurch sehr schnell und gezielt ein Quellenkonvolut zusammentrugen, an dem wir über den qualitativen Forschungsansatz die Bildpolitiken benennen konnten. So ergaben sich aus dem Forschungsdesign folgende Arbeitspakete: Rekonstruktion einer Chronologie der Ereignisse, Bildrecherche, Exkursionen zu Expert*innen, Auswertung der *Screenings* von Fachtagungen und Ergebnissicherung der wöchentlichen Sitzungen. Die Bearbeitung der Arbeitspakete erfolgte gemeinsam im Forschungsteam nacheinander, da das Team nicht sehr groß war und eine Einteilung in Arbeitsgruppen von den Studierenden nicht gewünscht wurde. Mit dieser engagierten kleinen Forschungsgruppe wurde die Entscheidung getroffen, ein Teamprodukt zur Aufbereitung der Ergebnisse zu entwickeln. Dabei gaben die Teilnehmer*innen einer Ausstellung einen klaren Vorzug gegenüber einer schnell abgelehnten Publikation oder einem Symposium. Dieser Entscheidung folgend wurden nach entsprechender Vereinbarung Datenbanken zum Quellenkonvolut angelegt, auf die die Ausstellung referierte. Zu jeder Exkursion erfolgte eine gesonderte Nachbereitung, die von Teilnehmer*innen übernommen wurde, die zu dem Zeitpunkt Kapazitäten hatten. Diesen Beiträgen wurde innerhalb der jeweils nächsten Sitzung eine Sonderstellung eingeräumt. Somit strukturierten wir auch neues Wissen, das in den Forschungsplan immer wieder eingearbeitet wurde.

2.4 Durchführung der Forschung

Damit die erarbeiteten Ergebnisse der Sitzungen für alle gesichert werden konnten und zur Nachbereitung bei Moodle zugänglich waren, wurde die Vereinbarung zur Dokumentation von Zwischenergebnissen in der Weise getroffen, dass in der Gruppe abwechselnd ein Protokoll pro Sitzung geführt wurde. Insgesamt haben dabei die Studierenden je zwei Protokolle im Forschungsverlauf verfasst und auf Moodle zur Verfügung gestellt. Die Kommunikation in der Forschungsphase wurde geregelt über die regelmäßige Teilnahme an den Sitzungen, über die Lernplattform Moodle und über die Vereinbarung, jederzeit für den Austausch der Rechercheergebnisse per E-Mail erreichbar zu sein. Wir begleiteten unser Q-Tutorium inhaltlich durch unser Angebot, dass wir die Sitzungen für das Moodle vor- und nachbereiteten, Anregungen aufnahmen und die Verweise auf Zusatzmaterialien an alle Teilnehmer*innen weiterleiteten. Dadurch waren wir die Koordinierungsstelle für geplante Inputs. Über eine Abfrage nach Problemen und Hindernissen während des Forschens konnten wir den Stand der Arbeit erfassen. Auch behielten wir somit den Überblick über den Stand der Arbeitspakete und informierten regelmäßig die Teilnehmer*innen über den Stand der Arbeit in Form von wöchentlichen Listenübersichten. Zudem gaben wir Hilfestellungen beim Abfassen der Protokolle und blieben bei der Verschiebung der Interessenlagen flexibel. Die Zwischenergebnisse wurden uns im Vorfeld der Präsentationen per E-Mail zugeschickt und für jede anstehende Sitzung über Moodle von uns hochgeladen und in den wöchentlichen Sitzungen von den Studierenden präsentiert. Die Timeline auf Basis unseres Forschungsplans wurde im Verlauf des Q-Tutoriums angepasst und stets auf Moodle aktualisiert. Indem immer wieder über eigene Gefühle zu den Schlagbildern und über eigene Empfindungen zu den Bildpolitiken gesprochen wurde, wurde deutlich, dass die Forschungsthemen im Q-Tutorium die Studierenden emotional bewegten und insbesondere zum Forschen motivierten. Somit fanden wir einen Umgang mit einem sensiblen Quellenkonvolut, der uns als Q-Tutor*innen sowie auch unsere Forschungsgruppe zu dem hohen Arbeitsaufwand motivierte.

2.5 Synthese der Ergebnisse

In der Phase der Ergebnissynthese wurden die Forschungsergebnisse über eine gemeinsam von den Studierenden erarbeitete Powerpoint-Präsentation vorgestellt, beruhend auf den angefertigten Sitzungsprotokollen. Dabei waren wir behilflich, die jeweiligen Einzelpräsentationen gut zu einer Gesamtpräsentation zu strukturieren. Anschließend daran erfolgte in der nächsten Sitzung die Reflexions- und Feedbackrunde, welche aus Zeitgründen nicht von allen besucht werden konnte, wodurch das Feedback von den Teilnehmer*innen zeitversetzt und gestaffelt bei uns ankam. Jedoch wurde uns innerhalb des Forschungsverlaufs immer wieder Feedback von allen gegeben, insbesondere wenn Studierende Erkenntnisse für sich gewinnen konnten. Unsere Erfahrung hat ergeben, dass sich das Feedback nicht in einem zeitlich abgesteckten Rahmen erzwingen lässt. Im Zuge der Ausstellungsvorbereitung konnten wir uns demnach nachträglich noch das Feedback von den zuvor nicht Anwesenden einholen – in Form persönlicher Gespräche, E-Mails und Likes bei Sozialen Netzwerken. Die Tatsache, dass die Forschungsergebnisse in der Ausstellung sichtbar waren und damit öffentlich gemacht wurden, empfanden die Studierenden als großen Erfolg. Ihre eigene Forschungsarbeit sahen sie durch das gemeinsam entwickelte Abschlussprodukt angemessen gewürdigt. Die übergeordnete Forschungsfrage konnte über die Ergebnisse beantwortet werden, indem die theoretischen Erkenntnisse über die Praxisebene des Anwendens reflektiert und auf ihren Inhalt hin überprüft wurden. Schließlich sollte alles, was im Q-Tutorium besprochen und erarbeitet wurde, im Konzept des Abschlussproduktes verarbeitet werden. Zudem wurde die Zeit der Arbeit am

Konzept dazu genutzt, die Forschungsergebnisse zu verfestigen und eine eigene Auseinandersetzung damit zu führen. Wie die erarbeiteten Erkenntnisse präsentiert werden können und in welcher Form Repräsentationskritik erfolgen kann, wurde noch einmal über die Konzeptions- und Umsetzungsphase der Ausstellung geprüft. Zudem wurde während dieser Phase auch festgestellt, dass mit der Erbringung einer Übersetzungsleistung von Forschungserkenntnissen in ein repräsentatives Konzept der Wert dieser Erkenntnisse für die Öffentlichkeit und auch für Dritte besonders deutlich erlebbar wird.

2.6 Abschluss

Die Exponate der Ausstellung sind über die Verteilung der Arbeitspakete im Q-Tutorium entstanden. Die Ergebnisse der Arbeitspakete wurden anschließend an das Q-Tutorium, in Form von Workshops mit Unterstützung der Künstlerin Alexandra Badt, während der vorlesungsfreien Zeit von der Forschungsgruppe künstlerisch umgesetzt. Zu diesem Schritt entschloss sich die Forschungsgruppe noch im Verlauf der Forschungsphase nach einer breiteren Diskussion zu der von uns im Q-Tutorium erforschten rechtlichen Lage des Medienbildes. Parallel zur Forschungsphase arbeitete die Künstlerin an einer eigenen künstlerischen Auseinandersetzung zu diesem Thema. In Übereinkunft mit der Künstlerin entschieden wir gemeinsam mit ihren Werken und unseren Forschungsergebnissen eine Synergie in Form einer medienkritischen Ausstellung einzugehen. Die Produkte der Künstlerin wurden in einem gemeinsamen Raumkonzept mit den Produkten des Q-Tutoriums zusammengeführt. Somit konnte die Reflexion über den gemeinsamen Forschungsprozess im Zuge der Ausstellungsvorbereitung und auch im Rahmen der Workshops mit der Künstlerin erfolgen, in welchen die Studierenden ihre Forschungsergebnisse präsentierten.

2.7 Präsentation

Die Eröffnung der Ausstellung fand am 22. Oktober 2015 um 18:00 Uhr im Pergamon-Palais der Humboldt-Universität zu Berlin statt. Studierende und Lehrende wurden für die Teilnahme an der Eröffnung der Ausstellung sowie zum Besuch der Ausstellung während der Laufzeit durch persönliche Gespräche und persönliche E-Mail-Einladungen motiviert. Auch über das Weiterleiten der Einladungen konnte über die Ausstellung informiert werden, was von uns explizit gewünscht wurde. Zudem wurde Werbung an den Instituten in mündlicher, gedruckter und elektronischer Form bei vorher besuchten Veranstaltungen gemacht. Ebenso wurden Externe von uns als Expert*innen für die Teilnahme angefragt, insbesondere Journalist*innen und Fotograf*innen sowie Galerist*innen, allerdings standen sie als Referent*innen für den Eröffnungstermin nicht zur Verfügung. Das Interesse nach unseren Anfragen war jedoch sehr groß, sodass der Besuch der Ausstellung zu einem späteren Zeitpunkt von den Externen erfolgt ist. Der Zeitrahmen für die Presse- und Öffentlichkeitsarbeit (Presstexte und Lektorat, Grafikarbeiten, Soziale Netzwerke, Rundmails etc.) war aufgrund der intensiven Vorbereitungen für die Ausstellung enorm eng, insbesondere aufgrund der breit gefächerten organisatorischen Arbeiten, die sich über längere Zeiträume erstreckten, was in der Sommerzeit einen hohen zeitlichen Aufwand bedeutete. Nicht alle Arbeitspakete der Presse- und Öffentlichkeitsarbeit konnten pünktlich zur Eröffnung abgeschlossen werden und mussten in die Laufzeit der Ausstellung verlagert werden. Mit Leerläufen (Urlaube) und anschließendem Zeitdruck am Anfang des Wintersemesters 2015/2016 musste das Q-Tutorium-Team einen guten Umgang finden. Das gelang durch sehr viel interne Kommunikation. In einer Rede zur Eröffnung der Ausstellung wurden die Ergebnisse des Q-Tutoriums vorgestellt, sowie die inhaltliche Konzeption der Ausstellung selbst und die Raumkonzeption im Wesentlichen erläutert. Basierend auf den Forschungsergebnissen des Q-Tutoriums wurde hierbei auf die einzelnen Arbeitspakete verwiesen. Gegenstand der Ausstellung war

eine künstlerische Auseinandersetzung mit der Bilderpolitik unserer Medien. Die Ausstellung zeigte ein Konzept der Sichtbarmachung von vergangenen Schlagbildern. Das ausgestellte Konzept folgte den Fragen aus dem Q-Tutorium: Was macht ein Schlagbild aus? Welcher visuellen Ordnung folgen diese Bilder? Welches Bild vom Protest blieb in unserer Erinnerung? Bei der Eröffnungsrede wurde frei gesprochen, sodass die einzelnen Exponate performativ vorgestellt und ein Dialog über die Ergebnisse angestoßen werden konnte. Insbesondere wurde das Verhältnis von Pressearbeit und Forschung thematisiert. Dazu gab es einen interaktiven Bereich, der als Teil des Raumkonzeptes der Ausstellung in die Gesamtinstallation eingebunden war. Dort konnten die Besuchenden erleben, unter welchen Bedingungen das journalistische Arbeiten aktuell mit den Schlagbildern verfährt. Als Analogie zu den Schlagbildern dienten hierzu die Werke der Künstlerin Alexandra Badt. Über das Exponat „Presseschau“ wurde zudem die rechtliche Lage zu den Nutzungs- und Rezeptionsbedingungen der Endprodukte von journalistischem Arbeiten thematisiert. In Bezug darauf stellte das Leitsystem, das die Raumbegehung strukturierte, allegorisch die Informationsvermittlung der öffentlich-rechtlichen Medien dar (Brennpunkt). Die Hängung der Exponate gab die Schwierigkeit wieder, eine Ereignischronologie herzustellen. Die zeitliche Dimension des Protestes visualisierten wir über die erkennbare Topografie des Platzes in Kiew innerhalb der ausgestellten Werke. Somit wurden die verschiedenen Arbeitspakete des Q-Tutoriums in abwechslungsreicher Weise sichtbar gemacht und präsentiert. Die Ausstellung *Momentaufnahme »Majdan«* war vom 22. Oktober bis 10. Dezember 2015 im Atrium des Pergamon-Palais in der Georgenstraße 47 zu sehen.

3. Literatur

Huber, Ludwig (2013): Anhang 2: Methodische Anregungen für den Umgang mit pragmatischen Schwierigkeiten im Forschenden Lernen, in: L. Huber, M. Kröger, H. Schelhowe (Hg.), *Forschendes Lernen als Profilerkmal einer Universität: Beispiele aus der Universität Bremen*, Bielefeld: UVW Universitäts Verlag Webler, S. 247-255.

Emma Gottwald

Paula Hartl

Der deutsche Genozid an den Herero und Nama

**Kritische Perspektiven auf Erinnerungs-
politik und Reparationsforderungen**

Q-Tutorium im Sommersemester 2015

Humboldt-Universität zu Berlin

Kultur-, Sozial- und Bildungswissenschaftliche Fakultät

Institut für Asien- und Afrikawissenschaften

1. Hintergrund

1904 begingen deutsche Soldaten im damaligen Deutsch-Südwestafrika den ersten Genozid des 20. Jahrhunderts. Der Kommandeur der Kolonialtruppen, Lothar von Trotha, formulierte am 2. Oktober 1904 den Vernichtungsbefehl gegen die Ovaherero und Nama, zwei ethnische Gruppen, die sich gegen die langjährige Kolonialherrschaft zur Wehr setzten. Im Zuge dieses Vernichtungskrieges wurden 60% der Herero und etwa die Hälfte der Nama getötet. Viele dieser Opfer starben durch Konfrontation mit den deutschen Truppen, ca. 8.000 Tote forderten die von den Deutschen errichteten Arbeits- und Konzentrationslager.

Heute, 111 Jahre später, ist die Situation in Namibia paradox: Zwei Drittel des namibischen Bodens sind in den Händen der Nachfahren deutscher Siedler*innen, auf den Ruinen eines ehemaligen KZs befindet sich ein Campingplatz und die größte Supermarkt-Kette des Landes wird von der Familie Woermann geführt, die damals die Schiffsfahrt von Deutschland-Südwest und eigene Arbeitslager betrieb. Noch immer fordern Überlebende und Aktivist*innen der Opferverbände eine offizielle Anerkennung des Genozids und Reparationen von der deutschen Bundesregierung.

Wir, Student*innen am Institut der Asien- und Afrikawissenschaften, studieren nicht weit von der Berliner Charité, in der immer noch mehrere hundert Gebeine und Schädel lagern, die für pseudowissenschaftliche Untersuchungen im Zuge des Kolonialkrieges nach Deutschland gebracht wurden. Doch eine breite gesellschaftspolitische Diskussion findet kaum statt, einzig und allein ein paar Initiativen und Aktivist*innen beschäftigen sich mit dieser Thematik. Das nahmen wir als Anlass im Sommersemester dazu, ein Seminar anzubieten, um diesen Teil der deutschen Kolonialvergangenheit genauer zu betrachten.

2. Fragestellung

Unser zentrales Interesse lag darin, die Auswirkungen des damaligen Genozids auf unsere Realität heute herauszuarbeiten und zu verstehen. Angefangen mit Fragen wie beispielsweise: „Was ist damals genau passiert?“ und „Wer berichtet davon?“ haben wir drei weitergehende Fragestellungen entwickelt: Welche Rolle spielt der Genozid in der Erfindung von Rassismus? Welche soziopolitischen Folgen hat der Genozid für Namibia? Und wie verläuft die Erinnerungspolitik in Namibia und wie in Deutschland?

Zu Anfang der Projektphase kamen die Fragen hinzu, warum dieses Wissen wichtig ist, welche politischen Forderungen wir daraus ableiten können, wen wir damit erreichen wollen und wie wir unsere Ergebnisse weiterverbreiten können.

3. Vorbereitungsphase

Unser Q-Tutorium richtete sich an Studierende aus allen Fachdisziplinen und sollte einen möglichst transdisziplinären Arbeitsraum schaffen. Das bedeutete für unsere Vorbereitung, dass wir mit einem völlig unterschiedlichen Kenntnisstand der Teilnehmer*innen rechnen mussten und für die erste Arbeitsphase den historischen Hintergrund gemeinsam aufarbeiteten. Wir suchten für die sieben Sitzungen der Arbeitsphase ein bis zwei Basis-Texte heraus und ergänzten noch weiteres, optionales Material.

Für uns als Anleitende war aber eine alternative Herangehensweise an den Inhalt besonders wichtig. Endlich hatten wir als Studierende die Möglichkeit, aus der üblichen Seminar-Struktur auszubrechen und verschiedenste Lehrmethoden auszuprobieren. Auch wollten wir von Anfang an deutlich machen, dass wir keine Expertinnen sind, sondern gemeinsam mit den Teilnehmenden forschen und lernen wollen. Wir sahen unsere Aufgabe vor allem darin, den organisatorischen Rahmen zu geben und das Material zur Verfügung zu stellen. Wir teilten das Seminar in 2 Hauptblöcke ein: Zunächst die Arbeitsphase und anschließend die Projektphase. Neben der Material-Recherche beschäftigten wir uns viel mit, in den Workshops der Vorbereitungsphase vorgestellten, Lehrmethoden. Diese eigneten sich gut, um unsere Seminare abwechslungsreich zu gestalten und uns als Lehrende auszuprobieren.

4. Arbeitsphase

Die Arbeitsphase zogen wir chronologisch auf. Zuerst beschäftigten wir uns mit der Ereignisgeschichte Namibias. Wir erstellten gemeinsam mit den Teilnehmenden einen historischen Überblick der Geschehnisse in Form eines selbstgestalteten Zeitstrahls, vom Beginn der deutschen Kolonialzeit bis zur Unabhängigkeit Namibias. Wichtig war für uns herauszufinden, wo der Reiz für Deutschland lag, in Südwestafrika eine neue Siedlungskolonie zu errichten. Der Fokus in der Ereignisgeschichte lag stark auf dem von Lothar von Trotha formulierten Befehl zum Genozid und der folgenden systematischen Vernichtung der Herero und Nama. Auf dieser Basis untersuchten wir verschiedene Theorien, die damit einhergehen: So betrachteten wir beispielsweise die Debatte um den Genozid-Begriff, ob und inwiefern er sich auf die Ereignisse in Namibia anwenden lässt und wie der Diskurs in Namibia und Deutschland geführt wird, oder die Kontinuitätsthese, die besagt, dass eine Verbindung zwischen den Geschehnissen in Namibia und dem dritten Reich gezogen werden kann. Diese Thematiken erarbeiteten wir in einer Blocksitzung und teilten die Teilnehmer*innen in verschiedene Arbeitsgruppen ein, die daraufhin die verschiedenen Theorien gemeinsam erarbeiteten und anschließend vorstellten. Die Vorbereitung solcher Sitzungen kostete uns zwar viel Zeit, war aber eine sehr gute Methode, um das Gelernte festigen zu können.

5. Projektphase

Die Projektphase hat insgesamt fünf Wochen gedauert und war in drei Phasen unterteilt. Die ersten zwei Wochen haben wir dafür genutzt, uns für ein Projekt und ein Ziel zu entscheiden. Wir hatten eine ausführliche Diskussion, nach der wir uns für einen kurzen Aufklärungsclip als Ziel entschieden haben. Dieser sollte leicht verständlich und kritisch sein und zum Weiterdenken anregen. In der weiteren Zeit haben wir hauptsächlich gebrainstormt und uns am Ende auf ein grobes Skript geeinigt. Für die nächste einwöchige Phase haben wir uns nicht getroffen, sondern in kleinen Gruppen die einzelnen Abschnitte des Clips ausgearbeitet und vorbereitet. Die zwei letzten Wochen waren die stressigsten des ganzen Tutoriums. Diese haben uns aber auch gezeigt, dass alle am Gelingen des Projektes interessiert waren. Wir waren beeindruckt von der Bereitschaft der Teilnehmenden Verantwortung zu übernehmen und Zeit zu investieren.

Wir haben innerhalb von zwei Wochen alles filmen können, was allerdings nur durch die Unterstützung anderer Gruppen möglich war. *Leftvision*, ein linkes Journalismus-Kollektiv, hat uns mit Räumlichkeiten, Material und Wissen unterstützt und *Berlin postkolonial* hat uns ermöglicht, mit Vertreter*innen der Herero und Nama und Stellvertreter*innen anderer Interessengruppen Interviews zu führen.

6. Fazit

Wir sind zufrieden mit dem Tutorium. Die meisten Ziele die wir uns vorgenommen haben, haben wir auch erreicht. Die Arbeitsatmosphäre im Tutorium war sehr angenehm und wir haben uns als Tutorinnen in unserer Rolle richtig verstanden gefühlt. Wir haben von Anfang an klar gemacht, dass wir keinen Wert auf Anwesenheitspflicht oder die Überprüfung von Leistungen legen, sondern darauf setzen, dass alle interessiert und freiwillig anwesend sind. Es war auch von Anfang an klar, dass das Abschlussprojekt viel Arbeit erfordern würde. Tatsächlich hat sich die Teilnehmendenzahl in den ersten zwei Wochen von 25 auf 15 Studierende reduziert, die gut mitgearbeitet haben.

Wir haben als Leiterinnen des Tutoriums Texte ausgewählt und die Stunden geplant. Dabei haben wir viel Wert darauf gelegt, nur eine moderierende Rolle einzunehmen und den Teilnehmenden lieber zu viele als zu wenige Möglichkeiten einzuräumen, sich einzubringen. Wir sind sehr froh darüber, dass wir immer das Gefühl hatten, dass alle sich gerne einbringen und keine*r Angst hatte etwas zu sagen oder zu fragen. Sowohl in der inhaltlichen, als auch in der Projektphase empfanden wir das Klima als sehr gut, in dem alle sich für den Kurs verantwortlich zu fühlen schienen und freundschaftlich miteinander umgingen. Die meisten Stunden haben gut geklappt, besonders Stunden, die auf viel Austausch anhand von konkreten Fragen aufbauten.

Leider ist die Wissenschaftlichkeit ein wenig abhandengekommen. Die niedrige Hierarchie hatte zwar zur Folge, dass die Teilnehmenden viel partizipiert haben, allerdings war es teilweise schwierig, die entscheidenden Fragen präzise herauszuarbeiten und moralische Beurteilung von der Diskussion zu trennen. Unser Ziel war von Anfang an auch ein politisches Tutorium zu veranstalten, wofür moralische Beurteilung gut sein kann, allerdings haben wir es nicht immer geschafft, diese auch als solche deutlich zu machen. Durch diese Vermischung von moralischer Beurteilung, persönlichen Erfahrungen und wissenschaftlicher Unsicherheit standen wir uns als Gruppe mit schwacher Anleitung teilweise selbst im Weg um trennscharf und zielorientiert zu diskutieren.

Trotzdem würden wir ein Tutorium wieder mit den gleichen Ansätzen beginnen, weil wir der Überzeugung sind, dass durch Partizipation und intrinsisches Interesse der Lerneffekt immer noch am größten ist. Wir würden allerdings versuchen, Diskussionen zielorientierter zu moderieren ohne dabei eine Richtung vorzugeben und vielleicht mehr auf schriftliche Vorbereitung seitens der Teilnehmenden zu setzen.

Vor allem für uns als Leitende hat sich eine gute Gelegenheit geboten, einmal die Perspektive zu wechseln: Die intensive Beschäftigung mit einem Thema, das Vor- und Nachbereiten von Seminarsitzungen und mal hinter die Kulissen des universitären Betriebes zu schauen, war eine bereichernde Erfahrung, die wir weiterempfehlen können.

Sophie-Charlott Hartisch

Sophie Kühmel

Harry und Holmes.

Q-Tutorium im Sommersemester 2015

Humboldt-Universität zu Berlin

Philosophische Fakultät II

Institut für deutsche Literatur

1. Hintergrund des Tutoriums

Ein Seminar zu Sherlock Holmes *und* Harry Potter zu veranstalten, mutet auf den ersten Blick merkwürdig an. Ein Zauberer und ein Detektiv. Doch nicht nur ihre gemeinsame Heimatstadt London verbindet diese Figuren. Sie haben eine Erfolgsgeschichte vorzuweisen, deren Ende nicht abzusehen ist. Beide Buchreihen prägen seit ihrer Erscheinung die internationale Populärkultur und ihre Ikonographie ist allgegenwärtig; jede Detektivfigur muss sich dem Vergleich mit Sherlock Holmes früher oder später stellen und beim Stichwort „Zauberlehrling“ denkt längst nicht mehr jeder an Goethe, sondern viel eher an den Jungen mit der Blitznarbe. Unser Ziel war es, ein wissenschaftliches Seminar zu zwei populären Themen anzubieten, da sich, zumindest hat das die Erfahrung in unserem Institut gelehrt, die Lehrenden anscheinend davor scheuen, ebendiese Themen aufzuarbeiten. Gerade Kinder- und Jugendliteraturforschung hat es schwer im wissenschaftlichen Diskurs. Daher war es uns vor allem ein Anliegen, den Teilnehmenden ein Gefühl dafür zu vermitteln, wie man mit ernsthaften Fragestellungen auch diese Texte aufschlüsseln kann und Ebenen und Strukturen erkennt, die durch akademische Voreingenommenheit verborgen bleiben.

2. Fragestellung

Die Frage, die sich unwillkürlich stellt ist: Warum funktionieren gerade diese beiden zunächst literarischen Serien so gut und im Falle Sherlock Holmes' seit so langer Zeit? In den letzten 125 Jahren scheint es keine vergleichbaren Beispiele zu geben. Was ist also ihr Geheimnis, ihr Erfolgsrezept? In unserem Seminar wollen wir diesen Fragen nachgehen und diskutieren, inwieweit erzähltechnische, strukturelle Eigenheiten, ihre jeweiligen Figuren oder ihre spezifischen Rezeptionsbedingungen zum Erfolg geführt haben; ob und welche Ähnlichkeiten trotz aller Unterschiede erkennbar sind und ob diese das „Erfolgsrezept“ und ihre Breitenwirkung über Altersgrenzen und Gesellschaftsschichten hinweg ausmachen.

3. Arbeitsschritte

Die Resonanz auf das Angebot des Tutoriums war zunächst sehr positiv – so hatten sich Studierende aus verschiedenen Fachbereichen, beispielsweise auch Psychologie-Student*innen, angekündigt. Schlussendlich fanden fast ausschließlich Literatur- und Kulturwissenschaftler*innen ihren Weg ins Seminar. Bis zum Ende blieb eine Kerngruppe von ca. 10 Studierenden aus den Studiengängen der Kulturwissenschaften, Anglistik, Amerikanistik, Romanistik und Deutsche Literatur bzw. Deutsch dabei. Hierbei handelte es sich überwiegend um Studierende aus Bachelor-Studiengängen, was sicherlich auch mit der Anrechenbarkeit unserer Veranstaltung zu tun hatte.

Nachdem die Studierenden in der ersten Sitzung über Cover und Illustrationen sowie eigene Erfahrungsberichte an die Texte als wissenschaftliche Themen heran geführt wurden, erarbeiteten wir im Seminar gemeinsam erste Ideen zur genaueren Untersuchung von Teilaspekten des Themas. Im Rahmen eines Theorieblocks sicherten wir durch eine Gruppenarbeit ab, dass verschiedene Forschungsniveaus und Wissensstände der Teilnehmer*innen sich ergänzen und somit ausgeglichen werden konnten.

Im Anschluss erfolgte ein Teil des Seminars, in dem wir näher auf Fremdforschung eingingen. Anlässlich dessen und um die Studierenden ein wenig zu inspirieren, luden wir den Anglisten Eckbert Birr in eine Seminarsitzung ein, der sehr anschaulich und fachlich kompetent vorführte, wie Forschung an

populären Texten wie Harry Potter oder Sherlock Holmes funktionieren kann. Auch in der Feedback-Runde zu diesem ‚Expertengespräch‘ reflektierte man uns, dass dieser Besuch Wirkung gezeigt hatte. Im Rahmen des allgemeinen Feedbacks konnten die Studierenden auch Anregungen für die weitere Gestaltung des Seminars geben, was durch das Angebot z.B. eines Brainwalks unterstützt, wenn auch nur zögerlich genutzt wurde. Im Verlauf der folgenden Sitzungen wurden immer wieder exemplarische gemeinsame Lektüren und Analysen der Texte durchgeführt.

Nachdem in der Runde einzelne thematische Ansätze für eine wissenschaftliche Beschäftigung aus verschiedenen, individuell gefundenen Perspektiven vorgestellt und kritisiert wurden, erfolgte eine Arbeitsphase, innerhalb derer die Studierenden Exposés erarbeiteten, in denen sie schriftlich festhielten, welches textuelle Phänomen sie interessierte und wie sie sich dazu eine schriftliche Ausarbeitung in Form eines Essays vorstellten. Das Schreiben dieser Exposés klappte sehr gut und so erwarteten wir am Ende des Semesters nicht weniger als vier bereichernde Essays, aus denen sich ein Sammelband hätte erstellen lassen. Als Bearbeitungszeit waren drei Monate (bis zum Ende der vorlesungsfreien Zeit im Sommer 2015) vorgesehen. Bis zum jetzigen Zeitpunkt haben uns leider von zehn geplanten nur drei Beiträge erreicht.

4. Forschungsergebnisse

Innerhalb des Seminarrahmens war das Q-Tutorium eine bereichernde und spannende Veranstaltung, in der wir viele gute Ideen und interessante Konzepte in verhältnismäßig kurzer Zeit und an (im Verhältnis zum Textkorpus) kleinen Textbeispielen entwickeln konnten. Die Antwort auf die vorangestellte Frage lässt sich dennoch nicht leicht und schnell beantworten. Festgestellt werden konnten die sehr komplexen, vielschichtigen Strukturen der Texte von Doyle und Rowling. Das allgemeine Konzept, das am ehesten den langjährigen Erfolg beider Serien erklären kann, ist die Vollendung der Fiktion, die dennoch zahlreiche Anschlussstellen innerhalb eines erzählten Universums aufweist. Eine Kern- und Diskussionsthese ist vor allem die Vermutung, dass beide Reihen auf ein spezielles Bedürfnis der Moderne rekurren und dieses bedienen: Die Sehnsucht nach (entweder mittels einer hyperrationalen Logik, die alles übersteigt oder mittels magischer Fähigkeiten und einer parallelen Welt, die wiederum Rückschlüsse auf die eigene zulässt) einer Erklärung komplexer Weltverhältnisse, was vor allem die zwei untersuchten Gegenstände in Bezug auf ihre beständige Reflexion auf epistemologische Fragestellungen leisten.

5. Fazit zum Konzept Q-Tutorium

Grundsätzlich ist das Q-Tutorium eine spannende Möglichkeit, neue Freiräume innerhalb der Universität zu schaffen, um eigenverantwortlich und als Studierende ‚unter sich‘ zu forschen. Auch das freie Konzept, das Mitspracherecht aller Teilnehmer*innen und Flexibilität, die man sich von den angebotenen Tutorien wünscht, ist grundsätzlich eine spannende Idee. Leider ist die Umsetzung durch das Konzept aktueller Studiengänge, das die Studierenden dazu veranlasst, eher möglichst schnell und effizient zu Ende zu studieren, ausgebremst. So ist es z.B. völlig klar, dass den Tutorien, die von Studierenden angeboten werden, keineswegs eine unbegrenzte Wertigkeit zugesprochen werden kann. Das Abnehmen von Prüfungsleistungen sollte so etwa durchaus eher Lehrkräften vorbehalten sein. Hierdurch verliert ein Q-Tutorium allerdings auch schnell seine Attraktivität, denn egal wie interessant die Inhalte auch sind – wenn gegen Ende des Semesters Klausuren oder andere Leistungen für die ‚Pflichtveranstaltungen‘ anstehen, ist ein Tutorium wie dieses das erste, gegen das man sich entscheidet. Auch das Konzept der freien Gestaltung trägt leider eher zu hoher Fluktuation im Kurs bei

und so sind wir nach dieser Erfahrung der Ansicht, dass ein durchstrukturierterer Seminarplan mit weniger Freiheiten und mehr gemeinsamen Sitzungen, theoretischen Textgrundlagen und thematischen Vorgaben sich vielleicht strenger und scholastischer angefühlt hätte, aber dennoch wesentlich effizienter gewesen wäre. Auch das schriftliche Feedback der Studierenden bestätigt uns, dass das Tutorium, so wie es war, nach den Vorgaben des bologna.lab, viel Spaß gemacht hätte, man allerdings verhältnismäßig wenig Neues gelernt habe.

6. Literatur

- Anatol, Giselle Liza (Hg.) (2003): *Reading Harry Potter: Critical Essays (Contributions to the Study of Popular Culture)*. Westport: Praeger Frederick.
- Anatol, Giselle Liza (Hg.) (2009): *Reading Harry Potter Again: New Critical Essays*. Santa Barbara: Greenwood Pub Group.
- Anderson, Poul (1977): *The Hound of Hell and the Hound of Heaven*. In: *The Baker Street Journal: An Irregular Quarterly of Sherlockiana* 27.1., S. 93-95.
- Baggett, David/Klein, Shawn (Hg.) (2004): *Harry Potter and Philosophy: If Aristotle Ran Hogwarts (Popular Culture & Philosophy)*. Oxford: Open Court Pub Co.
- Blake, Andrew (2002): *The Irresistible Rise of Harry Potter: Kid-Lit in a Globalised World*. London/New York: Verso.
- Blanchette, Kyle (2012): *Eliminating the Impossible. Sherlock Holmes and the Supernatural*. In: Baggett, David; Tallon, Philip (Hg.): *The Philosophy of Sherlock Holmes*. Lexington, S. 77-92.
- Burton, Michael L. (1975): *On the Hound*. In: *The Baker Street Journal: An Irregular Quarterly of Sherlockiana* 25.1, S. 154-58.
- Bürvenich, Paul (2001): *Der Zauber des Harry Potter. Analyse eines literarischen Welterfolgs*. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Fenske, Claudia (2008): *Muggles, Monsters and Magicians: A Literary Analysis of the Harry Potter Series (Kulturelle Identitäten. Studien zur Entwicklung der europäischen Kulturen der Neuzeit)*. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Frank, Lawrence (2003): *Victorian Detective Fiction and the Nature of Evidence. The Scientific Investigations of Poe, Dickens, and Doyle*. Hampshire/New York.
- Frayling, Christopher (2008): *The Writing of The Hound of the Baskervilles*. In: *The Baker Street Journal* 58.1, S. 18-32.
- Garbe, Christine, Philipp, Maik (2006): *Harry Potter - Ein Literatur- und Medienereignis im Blickpunkt interdisziplinärer Forschung*. Hamburg: LIT.
- Goetz, Sharon K. (Hg.) (2010): *Terminus: Collected Papers on Harry Potter, 7-11 August 2008*. Sedalia: Narrate Conferences, Inc.
- Hallett, Cynthia Whitney (2005): *Scholarly Studies in Harry Potter: Applying Academic Methods to a Popular Text (Studies in British Literature)*. Lewiston: Edwin Mellen Press.
- Heilman, Elizabeth E. (Hg.) (2008): *Critical Perspectives on Harry Potter* [2nd, thoroughly revised edition of A]. London: Routledge.
- Heilman, Elizabeth E. (Hg.) (2012): *Harry Potter's World: Multidisciplinary Critical Perspectives*. London: Routledge.
- Horsley Lee a. Charles J. Rzepka (Hg.) (2010): *A Companion to Crime Fiction*. New Jersey, S. 369-380.
- McBride, Tom (1999): *A Three-Hound Problem*. In: *Baker Street Journal: An Irregular Quarterly of Sherlockiana* 49.3, S. 35-44.

- Murphy, Derek (2011): *Jesus Potter Harry Christ: The Astonishing Relationship Between Two of the World's Most Popular Literary Characters: A Historical Investigation*. Portland: Createspace.
- Nusser, Peter (2003): *Der Kriminalroman*. 3. Auflage. Stuttgart/Weimar.
- O'Brien, Thomas F. and James F. (1985): *The Holmes-Baskerville Connection*. In: *The Baker Street Journal: An Irregular Quarterly of Sherlockiana* 35.4, S. 219-221.
- Pemberton, Neil (2012): *Hounding Holmes. Arthur Conan Doyle, Bloodhounds and Sleuthing in the Late-Victorian Imagination*. In: *Journal of Victorian Culture* 17.4, S. 454-467.
- Schmidt, Jochen (2009): *Gangster. Opfer. Detektive. Eine Typengeschichte des Kriminalromans*. Überarbeitete, aktualisierte und stark erweiterte Ausgabe. Hildesheim.
- Schönert, Jörg (1983): *Zur Ausdifferenzierung des Genres „Kriminalgeschichten“ in der deutschen Literatur vom Ende des 18. bis zum Beginn des 20. Jahrhunderts*. In: Jörg Schönert (Hg.): *Literatur und Kriminalität. Die gesellschaftliche Erfahrung von Verbrechen und Strafverfolgung als Gegenstand des Erzählens*. Tübingen, S. 96-134.
- Schulz-Buschhaus, Ulrich (1975): *Formen und Ideologien des Kriminalromans. Ein Gattungsgeschichtlicher Essay*. Frankfurt a.M., S. 100.
- Schumacher, Hans (1998): *Sherlock Holmes und der Höllenhund. Mythologie der Detektivgeschichte*. In: Paolo Chiarini (Hg.): *Il cacciatore di silenzi*. Bd. 1., Rom, S. 265-286.
- Tallon, Philip; Bagget, David (Hg.) (2012): *The Philosophy of Sherlock Holmes*. University Press of Kentucky.
- Whited, Lana A. (2004): *The Ivory Tower and Harry Potter: Perspectives on a Literary Phenomenon*. University of Missouri Press.

(Wofür) Können Gruppen verantwortlich sein?

Praktische Probleme kollektiver Verantwortung

Q-Tutorium im Sommersemester 2015

Humboldt-Universität zu Berlin

Philosophische Fakultät I

Philosophisches Institut

1. Hintergrund des Tutoriums und Struktur

Kollektive Handlungen lassen sich in fast jeder Alltagssituation finden. Ob im Teamsport, im Orchester oder bei Gruppenarbeiten – gemeinsam mit anderen etwas zu tun ist für uns ganz gewöhnlich. Unklar ist allerdings meistens, ob und wie sich die Verantwortung für Konsequenzen der Gruppenhandlung auf- und verteilen lässt. Eine Vielzahl kognitiv-psychologischer Studien deuten darauf hin, dass Individuen in Gruppen ganz anders handeln, als sie es als Einzelperson getan hätten – und ihre Handlungen auch anders begründen. Auch aus handlungstheoretischer Sicht ist unklar, ob hier eine Vernetzung individueller Handlungen (mit individueller Verantwortung) oder doch eine Handlung ganz eigener Art vorliegt. Für welche Konsequenzen ist ein Individuum verantwortlich, wenn es zum Ausgang nur einen Teil beigetragen hat, der die Konsequenzen allein nicht herbeigerufen hätte?

1.1 Vorhaben

In diesem Tutorium wurde dem Begriff der Verantwortung in Kollektiven genauer nachgegangen und dieser aus Blickwinkeln verschiedener Disziplinen beleuchtet. Dazu ging es im ersten Teil darum, die Struktur von Kollektiven und von Verantwortung genauer zu verstehen und ihre Relevanz zu diskutieren. Im zweiten Teil des Tutoriums sollten insbesondere die praktischen Konsequenzen betrachtet werden. Zu jedem dieser zwei Teile gab es einen theoretischen und einen praktischen Teil, sodass sich das Tutorium insgesamt in folgende 4 thematische Arbeitsabschnitte gliederte:

- I. Was sind Kollektive? Was für Kollektive gibt es?
- II. Wo treten praktische Probleme kollektiver Verantwortung auf?
- III. Kann eine Gruppe ein moralisch verantwortlicher Agent sein?
- IV. (Wie) Können wir Gruppenverantwortung auf Individuen verteilen?

Hierbei beschränkten der erste und dritte Teil sich hauptsächlich auf die Arbeit an und mit theoretischen Texten, die teilweise durch den Tutor, teilweise durch Kurzreferate der Teilnehmer_innen gemeinsam erarbeitet und besprochen wurden. Im zweiten und vierten Teil wurde dagegen in Gruppen zu einem selbstgewählten praktischen Themenkomplex gearbeitet. Hier ergaben sich, von der Gruppe ausgewählt, folgende vier Schwerpunkte, zu denen die Frage nach Verantwortung von Kollektiven ausgearbeitet wurde: „Armut und Ausbeutung“, „Konsumenten und Unternehmensverantwortung“, „Terrorismus und Krieg“ und „Umweltverschmutzung“.

1.2 Teilnahme

Für das Tutorium haben sich im Vorfeld ca. 10 Leute per Email angemeldet, erschienen sind zu Beginn ca. 20. Konstant dabei geblieben und aktiv mitgearbeitet haben im Endeffekt 16 Studierende. Das Tutorium wurde seinem Anspruch der Interdisziplinarität auch durch die Fachgebiete der Teilnehmenden gerecht, die sich aus den Studienfächern Philosophie, Psychologie, Jura, VWL, Biologie, Mathe und Physik zusammensetzten.

2. Arbeitsschritte

Die Arbeitsschritte wechselten sich zwischen Theorie- und Praxisteil ab. Dies war insofern unerlässlich, als der Theorieteil die Basis für eine erfolgreiche Diskussion des Themas gelegt hat. Die von dem

Tutoriumsleiter ausgewählten Texte wurden in der ersten Sitzung kurz vorgestellt und die Möglichkeit zur Ergänzung bzw. Austausch angeboten. Es blieb jedoch bei den ursprünglich ausgewählten Texten. Dadurch, dass dieser textlastige Theorieteil in der Gruppe aufgeteilt wurde und seminarähnlich, d.h. in Kurzreferaten vorgestellt und diskutiert, behandelt wurde, konnte ein zu lange andauernder „Frontalunterricht“ vermieden werden. Im Rückblick hat sich gezeigt, dass gerade dieser trockene Teil des Tutoriums am meisten Einblicke und Erkenntnisse gebracht hat. In der Arbeit um ein gemeinsames Textverständnis wurde viel diskutiert und mit praktischen Beispielen aus dem Alltag veranschaulicht.

Im Anschluss an diesen Theorieteil teilten sich die Studierenden in die bereits aufgeführten Arbeitsgruppen auf, um im kleineren Kreis die praktischen Implikationen des theoretisch Besprochenen zu erarbeiten. Der Arbeitsauftrag lautete hier zunächst, auszuarbeiten, wo genau Probleme kollektiven Handelns und kollektiver Verantwortung auftreten. In kurzen Vorstellungsrunden wurden Praxisbeispiele erläutert (z.B. Umweltverschmutzung, Verantwortung von Unternehmen und globale Armut) und diskutiert. Auch hier bot der Rückgriff auf bestehende theoretische Positionen eine gute Hilfestellung, um die Fallbeispiele zu gliedern und zu strukturieren. So war insbesondere der Unterschied zwischen organisierten Gruppen, spontanen Gruppen und Aggregaten von großer Bedeutung, um praxisnah zu bleiben ohne diffus zu werden.

Im zweiten Theorieteil ging es dann um die Frage, in welchem der im Praxisteil beschriebenen Fälle kollektive Verantwortung eine Rolle spielen kann/könnte. Arbeitstechnisch spiegelte sich hier der erste Theorieteil wider. Angemerkt sei noch, dass sich zu diesem Zeitpunkt eine sehr starke Eigendynamik in einem Großteil der Gruppe etabliert hat, sodass die drei Sitzungen dieses Teils in interessanten Diskussionen unter den Teilnehmenden mündeten, bei denen der Tutoriumsleiter kaum Präsenz haben musste. Immer stärker stellte sich zu diesem Zeitpunkt heraus, dass die Postulierung von Verantwortung extrem situations- und akteursbezogen ist und eine aufschlussreiche Diskussion eines Beispiels davon abhängt, welche Form von Gruppenakteur vorhanden ist.

Mit diesem Zwischenfazit wechselten wir dann in die abschließende Praxisphase, die aufgrund der bevorstehenden Klausurphase etwas dünner besetzt war. Hier ging es darum, bei den von der Gruppe gewählten Beispielen aus Praxisphase 1 festzustellen, ob ein Individualismus, d.h. die Aufteilung von Verantwortung auf Einzelpersonen, eine Lösung für das Problem der Haftbarkeit bei Gruppenhandlungen bietet. Wie auch schon bei den vorigen Arbeitsphasen konnte das Tutorium hier insbesondere von der Fachkenntnis anwesender Jura- und VWL-Studenten profitieren, die mit Perspektiven ihres Fachbereichs weitere Probleme beleuchten konnten.

Als Abschluss des Q-Tutoriums veranstalteten wir eine Podiumsdiskussion, bei der die Teilnehmenden und Externe miteinander in Pro/Kontra-Gruppen die Möglichkeit kollektiver Verantwortung diskutierten. Dass sich hier keine abschließende Ja oder Nein-Antwort gefunden hat, war zu erwarten und auch nicht Anspruch des Tutoriums. Vielmehr ging es darum, zu zeigen, wie kompliziert die Diskussion um Gruppenverantwortlichkeit ist und welche Probleme sich auftun, wenn man über einfache Sätze wie „BP ist für die Ölverseuchung in Mexiko verantwortlich“ genauer nachdenkt.

3. Arbeitsergebnisse

Bereits in der ersten Sitzung erstellte die Gruppe gemeinsam im Brainstorming eine umfangreiche Übersicht von verschiedenen Gruppen mit ersten Ansätzen der Kategorisierung nach Struktur und Größe. Dies diente als Ausgangs- und Referenzpunkt für folgende Sitzungen, um in der Diskussion

präzise argumentieren zu können und zu vermeiden, dass mit dem einfach zu verwendenden Schlagwort „Gruppe“ grundsätzlich verschiedene Phänomene gleichgesetzt werden.

Die Arbeitsergebnisse der Theoriephasen wurden auf einem Infoposter festgehalten, das die Ergebnisse der unterschiedlichen Arbeitsphasen festhält und zueinander in Beziehung setzt. So haben wir für den Theorieteil drei Positionen graphisch umgesetzt, die in der Gruppe den größten Zuspruch erhielten und gemeinsam die Bandbreite der Diskussion am weitesten abbilden. Eine solche graphische Umsetzung vereinfacht nicht nur das Verständnis der einzelnen Position, sondern visualisiert auch die möglichen, unterschiedlichen Herangehensweisen an die Fragestellung. Im Anschluss drei exemplarische Auszüge unseres Infoposters, bei denen die Möglichkeit von Gruppenhandlungen visualisiert ist:

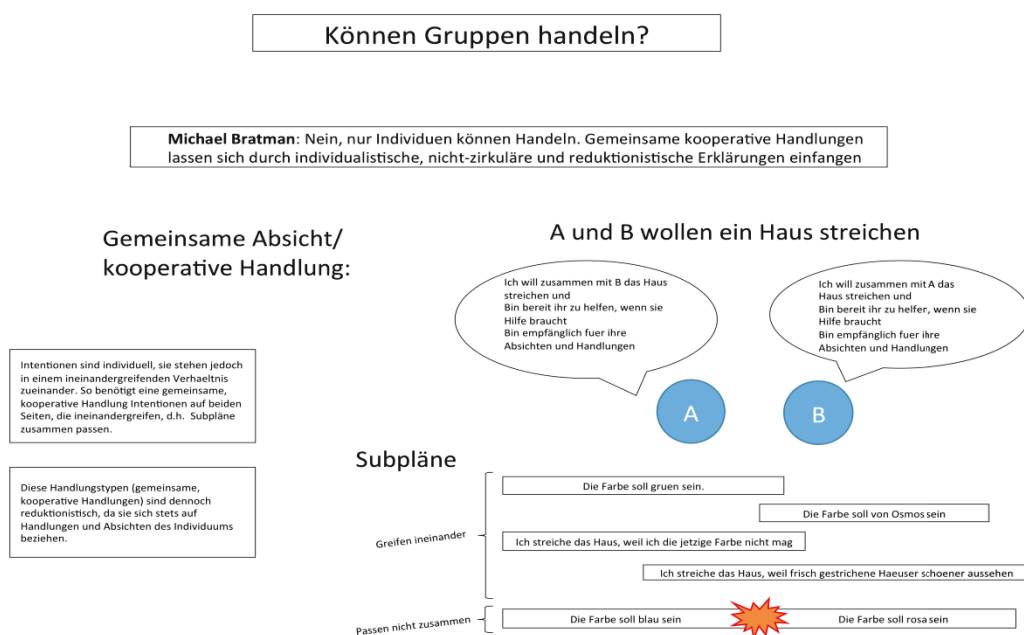


Fig 1: Graphische Übersicht von Michael Bratmans Handlungs- und Absichtenverständnis

Bildrechte: Janosch Klemm

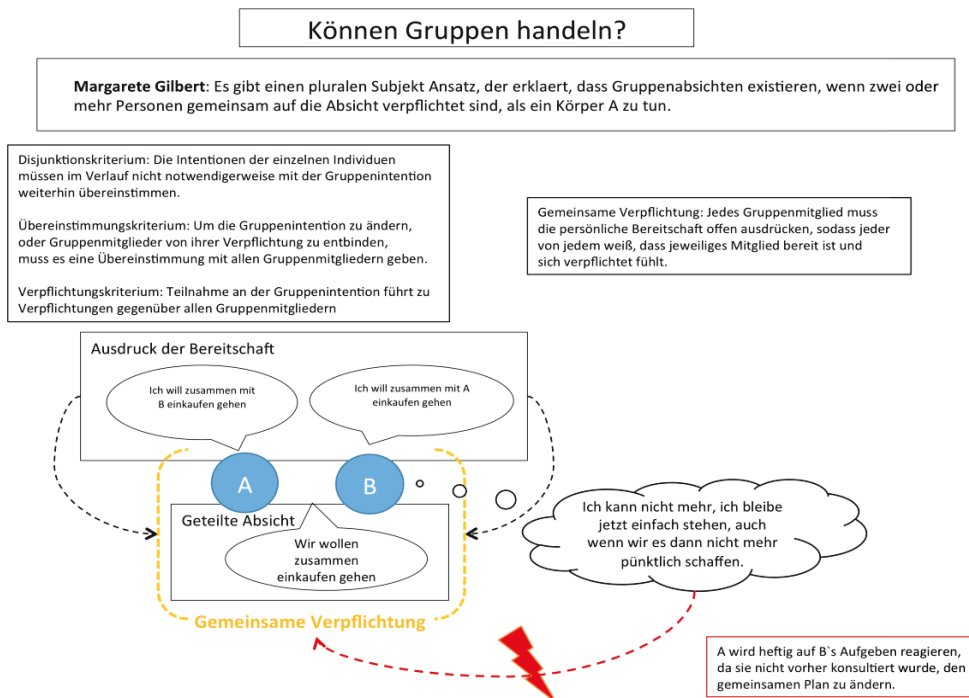


Fig 2: Graphische Übersicht von Margarete Gilberts Handlungs- und Absichtenverständnis

Bildrechte: Janosch Klemm

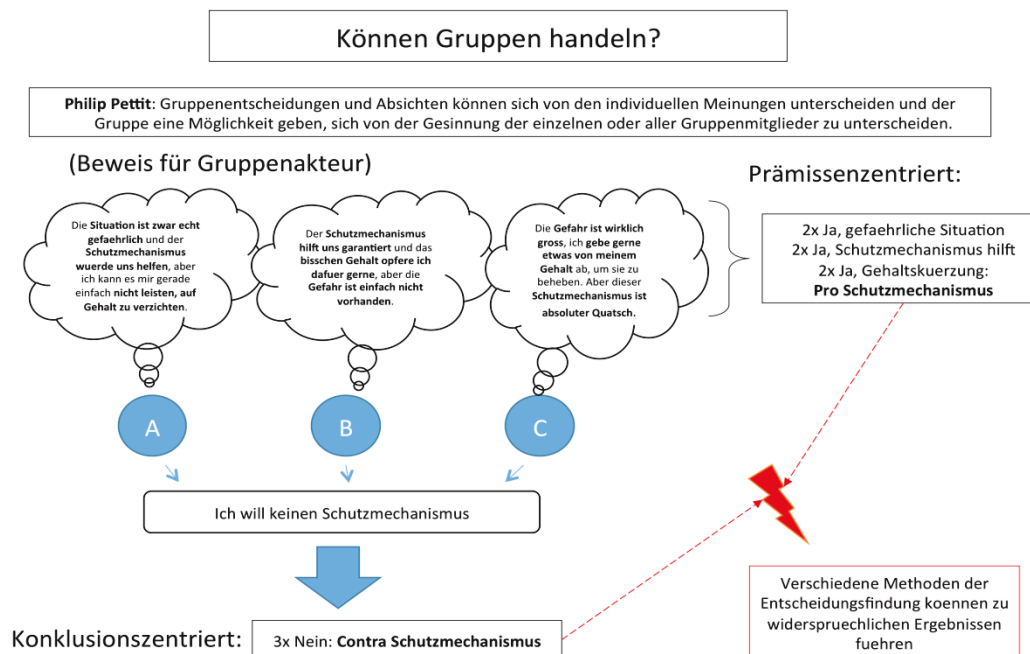


Fig 3: Graphische Übersicht von Philip Pettits Handlungs- und Absichtenverständnis

Bildrechte: Janosch Klemm

Festzuhalten ist außerdem, dass sich die überwiegende Mehrheit, trotz aller Theorieprobleme, die sich dadurch ergeben, für die Existenz von kollektiver Verantwortung ausgesprochen haben. In vielen eigenen Beispielen wurde dafür argumentiert, dass ein gewisser Grad an Organisation eine Menge von Individuen zu einem Gruppenakteur werden lassen kann. Wie genau dies funktioniert (oder nicht funktioniert) ist an den obigen Graphiken erkennbar. Dieser Gruppenakteur kann, so unsere These, für Handlungen, die er verursacht, genauso moralisch schuldig gemacht werden, wie ein Einzelakteur. Das bestehende Problem ist, diese moralische Schuld auszuBuchstabieren, eine Leistung, die im Detail während des Tutoriums nicht erfolgt ist und strenggenommen auch eine andere Überlegung ist. Ein hier anknüpfendes Ergebnis der Diskussionen war jedoch, dass die genaue Eigenschaft von moralischer Schuld auch bei Einzelpersonen ähnlich problematisch ist.

4. Fazit

Insgesamt lässt sich ein positives Fazit des Q-Tutoriums ziehen. Die Vorbereitung und Veranstaltung haben mir als Leitenden sehr viel Spaß gemacht und auch das Feedback der Teilnehmenden, das ich zur Hälfte und zum Ende des Tutoriums eingesammelt habe, war überwiegend positiv. Für mich waren vor allem die Qualität der Diskussion, die Zusammen- und Mitarbeit und das große Interesse der Mehrzahl der Teilnehmenden motivierend, die Veranstaltung durchzuführen. Auch die Erfahrung eine solche Veranstaltung mit einem eigenen Themenschwerpunkt zu organisieren, war durchweg lehrreich und ist, trotz der damit verbundenen Anstrengungen, eine spannende Herausforderung gewesen. Problematisch waren insgesamt nur wenige Punkte, die jedoch stark mit meiner organisatorischen Unerfahrenheit zusammenhingen. Zunächst habe ich das Abschlussprodukt zu Beginn der Veranstaltung nicht klar genug angekündigt, bzw. nicht deutlich genug gesagt, dass das Ergebnis des Tutoriums in einer Weise festgehalten und präsentiert werden sollte. Hier war das Interesse der Studierenden recht gering und es war schwierig, dazu Motivation aufzubauen. Letztlich haben drei Teilnehmende mit mir gemeinsam daran gearbeitet, die Ergebnisse aufzuarbeiten. Weiterhin war die Aufteilung in vier Arbeitsphasen mit einer Gruppenvorstellung nach der Hälfte des Semesters zwar thematisch gut gegliedert, aber letztlich unklug. Nach der Projektarbeit in Gruppen und Wiederbeginn der Theoriephase gab es ein kleines Motivationsloch, das dazu führte, dass einige Teilnehmende das Tutorium nicht weiter besuchten. Im Nachhinein wäre hier eine längere Theoriephase besser gewesen, an die eine gebündelte Praxisphase anschließt. Allerdings lag die verschwindende Motivation nicht notwendig daran, dass es wieder theoretisch wurde, denn die Mitarbeit und die Qualität der Ergebnisse waren in der Theoriephase lebhafter, eigenständiger und durchdachter als im Praxisteil. Der Abfall an teilnehmenden Studierenden lässt sich vielleicht jedoch auch mit einem Konflikt zwischen anderen Lehrveranstaltungen und dem Q-Tutorium erklären. Schließlich ist es gut nachvollziehbar, dass benotete und studienrelevante Leistungen gegenüber einem freiwilligen und aus Interesse durchgeführten Projekt in der Prüfungsphase Vorrang haben.

5. Literatur

- Bratman, Michael (1992): Shared Cooperative Activity. In: *The Philosophical Review* 101, S. 327-341.
- Copp, David (2006): On the Agency of Certain Collective Entities: An Argument from 'Normative Autonomy'. In: *Midwest Studies in Philosophy* XXX, S. 194-221.
- Graham, Keith (2001): The Moral Significance of Collective Entities. In: *Inquiry* 44, S. 21-42.
- Mukerji, Nikil; Luetge, Christoph (2014): Responsibility, Order Ethics, and Group Agency. In: *Archiv für Rechts- und Sozialphilosophie* 100:2, S. 176-186.

Ann-Morla Meyer

Konzepte der Dezentralität am Beispiel der Elektrizitätsversorgung

Q-Tutorium im Sommersemester 2015

Humboldt-Universität zu Berlin

Philosophische Fakultät I

Institut für Europäische Ethnologie

1. Inhalt und Ablauf

Eine Energiewende findet statt, vorbereitet von bürgerlichem Unmut und eingeleitet durch europäische Auflagen. Die Tendenz geht in Richtung höhere Dezentralität. Auch zu Beginn der Elektrifizierung in den ersten drei Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts waren dezentrale, selbstverwaltete Initiativen eine wichtige Triebkraft. Welche Rolle spielte und spielt Dezentralität in einer globalisierten Welt, die zur Zentralisierung neigt? Und wie entscheidet sich die Frage nach klein- oder großskaligem System beim komplexen Elektrizitätsversorgungsnetzwerk? Die Wikipedia-Artikel zu Dezentralität und ähnlichen Begriffen sind dürftig. Auch namenhafte Nachschlagewerke geben keinen umfassenden, interdisziplinären Überblick über den Begriff. Dieses Q-Tutorium sollte einen Anstoß geben, diese Lücke zu füllen.

Das Vorgehen sah dabei zunächst vor, die Konzepte von „Dezentralität“ aus Sicht verschiedener Disziplinen (Wirtschaft, Politik, Geschichte, Ethnologie, Ingenieurwissenschaften) durch Impulsreferate zu erarbeiten. Die Tutorin gab eine ausführliche Einführung in die Technologien und Zusammenhänge der Elektrizitätsversorgung, für die kein technisches Vorwissen nötig war. Auf Grundlage dieser Inputs wurde der Wikipedia-Artikel zu „Dezentralität“ editiert. Die Ergebnisse des methodischen Teils wurden zunächst vor studentischem Publikum mit kreativen Methoden präsentiert.

Die theoretische Grundlage wurde im zweiten Teil auf zwei konkrete Fallbeispiele vom Anfang des 20. Jahrhunderts angewendet: die Elektrifizierung von Großbardorf, ein unterfränkisches Dorf, und Bad Kreuznach, eine rheinlandpfälzische Kleinstadt. Anhand von bisher unerforshtem Quellenmaterial und auf Grundlage des Theorieteils, entwickelten wir eine historische Narration. Ursprünglich sollte der historischen eine zeitgenössische Betrachtung – durch den Vergleich zwischen dezentraler Versorgung damals (Bad Kreuznach) und heute (BürgerEnergieBerlin) – gegenüber gestellt werden. Aufgrund der letztlich geringen Anzahl von Teilnehmer_innen wurde der zeitgenössische Teil ausgeklammert. Die Forschungsergebnisse wurden auf dem Jungen Geographie Kongress (JGK), im Rahmen des Deutschen Geographie Kongresses, am 4. Oktober in einer zweieinhalb stündigen Session mit dem Titel „Dezentrale Stromversorgung – vom Gefühl zum Konzept!“ vorgestellt.

Ablaufplan (danach freie Arbeit in Kleingruppen):

23.4.	30.4.	7.5.	9./10.5.	6.6.	20.6.
10-12:30	10-12:30	10-14	11-17	11-17	11-17
Warum Dezentralität (D), Referatseinteilung	Technik für Geisteswissenschaften., D. in Ingenieurwissenschaften.	D. in Politik, Wirtschaft, Gesellschaft	Methodik, Forschungsbeginn	Präsentation Forschungsergebnisse	Wikipedia-Artikel editieren

1.1 Erster Block: Dezentralität aus der Perspektive verschiedener Disziplinen

Das Ziel der Veranstaltung war es, zunächst ein interdisziplinäres Konzept der „Dezentralität“ zu erstellen. Als Einführung gab es eine knapp 1,5 stündige Einführung in die wichtigen technischen Grundlagen der Elektrizitätsversorgung vom Prinzip des Stromflusses über Anlagen- und

Transporttechniken bis zu den energetischen Grundlagen der heutigen Stromversorgung. Außerdem hat die Tutorin ein Impulsreferat zum Begriff der Dezentralität in den Ingenieurwissenschaften und der Technikgeschichte gehalten. Die Disziplinen, die jeweils ein_e Teilnehmer_in untersucht hat, waren Gesellschaft, Politik und Wirtschaft. Dafür wurden Nachschlagewerke verschiedener Disziplinen und aus verschiedenen Zeiten nach ähnlichen Begriffen, wie Dezentralisation und Dezentralisierung, durchforstet. Hinzugezogen wurden außerdem einschlägige Beiträge, wie beispielsweise ein Tagungsbeitrag aus dem Verband Deutscher Elektrotechnik (VDE). Die Ergebnisse haben wir intern präsentiert. Auf der Grundlage der Ergebnisse wurde der Wikipedia-Artikel zu „Dezentralität“, der sich bis dahin auf eine Beschreibung von informatischen Strukturen beschränkte, erweitert.

In diesem ersten Teil des Seminars gab es zwei Teilnehmerinnen aus der Europäischen Ethnologie und jeweils einen Soziologie-, Geographie- und Ingenieurwissenschaftsstudenten. Den Artikel habe ich mit einer Ethnologie-Studentin zusammen geschrieben.

1.2 Zweiter Block: Konkretes Nachforschen am Fallbeispiel aus der Elektrizitätsversorgung

Im zweiten Teil des Tutoriums haben wir das landwirtschaftlich geprägte Dorf Großbardorf (1921 bis 1947) in Bayern und die Kleinstadt Bad Kreuznach (1891 bis 1928) in Rheinland-Pfalz anhand von Quellenmaterial untersucht. Auf der Grundlage eines studentischen Seminars an der TU Berlin (Blue Engineering Seminar, Wintersemester 2014/15) haben wir die Elektrifizierung der beiden Fallbeispiele nach Faktoren dezentraler Stromversorgung aufgezeigt. Die Faktoren sind: Lage des Kraftwerkes, Kraftwerksgröße, Ausdehnung des Kraftwerkes sowie Besitzverhältnisse und Spezifikationen des Stromtransports (Stromart, Einspeisespannung). Die Ergebnisse dieser Untersuchung haben wir vor interessierten Studierenden im Institut vorgetragen.

Auf Grundlage der hier angefallenen Anmerkungen haben wir eine 2,5 stündige Session mit dem Titel „Dezentrale Stromversorgung – vom Gefühl zum Konzept!“ für den Jungen Geographie Kongress (JGK) zum Thema „Stadt Land schaf(ft) – Land Schaf(ft) Stadt“ vom 1. bis 4. Oktober an der HU Berlin entworfen. Der Titel lautete ursprünglich „Dezentrale Stromversorgung – damals und heute!“. Im Laufe der Forschung wurde er abgewandelt, da auffällig wurde, dass der Gebrauch des Begriffs „dezentrale Stromversorgung“ nicht Ausdruck eines sozio-technischen Konzepts war, sondern vielmehr Gefühle im politischen Diskurs evozieren sollte. Die Session bestand aus je einem halbstündigen Vortrag dazu, dass Gefühle bei der Begriffsbestimmung betrachtet werden müssen sowie zu der Entwicklung der historischen Faktoren.

Im zweiten Teil wurden die beiden historischen Beispiele präsentiert und anschließend eine Diskussion mit den Anwesenden der Session geführt. Im Fokus stand dabei die Frage wie die Faktoren abgeändert werden müssten, um die heutige Situation der Energieversorgung zu erfassen. Dabei kam der zusätzliche Faktor „Energieträger“ auf. Außerdem wurde der wichtige Einfluss der Informations- und Kommunikationstechnologie auf beispielsweise die geographische Komponente in den Kategorien „Lage des Kraftwerkes“ und „Besitzverhältnisse“ diskutiert. Zusammenfassend wurde festgehalten, dass die Geographie von einer Beschäftigung mit dem Begriff „dezentrale Stromversorgung“ profitieren kann. Vor allem eine Ausweitung auf die anderen Energieformen Wärme und Mobilität wurde als wichtige Herausforderung formuliert. In einer anderen Session auf dem Kongress konnten wir erfahren, dass gerade in diesem Jahr drei Arbeiten zu der Frage entstanden sind, wie dezentrale Versorgung begriffen werden kann. Die Session fand nicht zu einem günstigen Zeitpunkt statt und

hatte trotzdem acht Teilnehmer_innen, was für eine studentisch vorbereitete Session gut ist. An diesem zweiten Teil des Q-Tutoriums beteiligte sich nur noch eine Teilnehmerin.

2. Fazit

Dezentralität ist als Begriffspaar mit *Zentralität* zu begreifen. Die Verwendung ist meist emotional geprägt. Verschiedene Definitionen wurden in unterschiedlichen Fachrichtungen entwickelt, bleiben aber immer relativ in ihrer Anwendbarkeit und stehen somit nicht für ein übergreifendes Konzept. Diese Grundsätze fanden wir zum einen in einer Reihe von fachlichen Nachschlagewerken (vgl. Rotteck 1846; Herre 1923) und zum anderen bei der Lektüre über das benachbarte Gegensatzpaar *center-periphery* (Hannerz 2001).

Zwei wichtige Texte bildeten die Grundlage für die Entscheidung nicht nur zu untersuchen, was *Dezentralität* bedeutet, sondern auch wie der Begriff eingesetzt wird. Ein Tagungsartikel aus dem Jahre 1987 setzt sich, nicht ganz zufällig genau ein Jahr nach der Tschernobyl-Katastrophe, mit dem Begriffspaar *Zentralität-Dezentralität* in der Stromversorgung auseinander (Schaefer 1987). Helmut Schaefer, emeritierter Professor der Ingenieurwissenschaften und ehemals Vorsitzender des VDE (Verband der deutschen Elektrotechnik), setzt hier diese Begriffe mit Dichotomien wie hart/weich und bürgernah/nichttransparent in Verbindung. Auf diesen Artikel aufbauend, haben wir uns näher mit der Nutzung des Begriffes *Dezentralität* beschäftigt. Mit dem sogenannten „emotional turn“ seit den 1970ern beschäftigt sich auch die Soziologie, konkreter die Emotionssoziologie, mit dem Einfluss von Gefühlen auf die gesellschaftlichen Verhältnisse. Die Bezeichnung von Stromversorgungsverhältnissen als „dezentral“ wirkt beispielsweise auf Kontaktgefühle, wie Sympathie und Antipathie, sowie Ja- und Nein-Gefühle gegenüber Meinungen, Wahrnehmungen und Überzeugungen. Christoph Urwyler, Soziologe, fasst das kurz: „Gefühle teilen die Welt in Eigenes und Fremdes, in Nah und Fern, in Gut und Böse und verleihen ihr so eine für uns durchschaubare Ordnung.“ (Urwyler 2005) Grundsätzlich sind Emotionen und ihre Konzeption dabei nicht statisch, sie sind abhängig von Zeit und Raum, sie sind in unserem Fall kulturell geformt und sozial erlernt.

Über die ersten drei Jahrzehnte des 20. Jahrhunderts hinweg entwickelte sich die grundlegende Struktur der heutigen Stromversorgung. Bei unserem eigenen Versuch einen Bewertungskatalog für historische dezentrale Stromversorgungsstrukturen (ca. 1900 bis 1930) zu erarbeiten, sind wir zu folgenden Kriterien gekommen:

- Lage des Kraftwerkes
- Kraftwerksleistung
- Ausdehnung des Stromnetzes
- Besitzverhältnisse
- Spezifikationen des Stromtransports (Stromart, Einspeisespannung)

Für eine zeitgenössische Bewertung von dezentraler Versorgung in Deutschland oder dezentraler Elektrifizierung in bisher nicht erschlossenen Gebieten, vor allem in Entwicklungsländern, müssten die Faktoren angepasst werden. In den meisten Ländern gibt es ein umfassendes öffentliches Stromnetz, das viele Spezifikationen der Stromversorgung zwingend festschreibt. Es gibt nicht mehr dieselben Freiheiten wie zu der Zeit, als die ersten Kraftwerksbauten immer erst mal in einem Inselnetz

operierten. Außerdem stellt die Einbeziehung moderner Informations- und Kommunikationstechnologien die geographische Komponente, sowohl im Punkt „Lage des Kraftwerks“ als auch „Besitzverhältnisse“ in Frage. Eine Übertragung der historischen Faktoren auf heutige Verhältnisse sollte von einer weiteren interdisziplinären Forschungsgruppe angegangen werden.

Darüber hinaus war während des forschenden Lernens im Seminar die unterschiedliche disziplinäre Herangehensweise zu spüren. Das reichte von der ausgewählten Literatur, über das Leseverhalten bis hin zur Vortragsweise (viel Text auf den Folien, abgelesener Text in komplizierter Sprache vs. Spiegelstriche und freien, nahezu saloppen Vortragsstil). Die fachliche Einführung in die Techniken der Elektrizitätsversorgung war eine gute Voraussetzung für die geistes- und gesellschaftswissenschaftlichen Studierenden und hat eine eigenständige Arbeit mit den Quellen ermöglicht.

3. Literatur

- Hannerz, U. (2001): Center-Periphery Relationships. In: International Encyclopedia of the Social & Behavioural Sciences, S. 1610-1613.
- Herre, P. (1923): Politisches Handwörterbuch, 1.Bd.
- Urwyler, C. (2005): Die Logik der Gefühle – Mit Simmel auf den Spuren der Emotionssoziologie. In: soz:mag (7) Mai 2005, S. 17-20.
- v. Rotteck, C.; Welcker, C (1846): Das Staats-Lexikon. Encyklopädie der sämtlichen Staatswissenschaften für alle Stände. Bd. 4.

Friederike Bandelin

Georg Michel Seeliger

„Sexualität inklusive?! – Aber bitte mit...!“

Sexualität und geistige Behinderung

Q-Tutorium im Sommersemester 2015

Humboldt-Universität zu Berlin

Kultur-, Sozial- und Bildungswissenschaftliche Fakultät

Institut für Rehabilitationswissenschaften

1. Hintergrund des Tutoriums

In unserer Auseinandersetzung mit gängigen Modellen der Geistigbehindertenpädagogik wie Normalisierungsprinzip, Selbstbestimmung und Inklusion im Studium fand das Thema Sexualität von Menschen mit geistiger Behinderung bisher kaum Berücksichtigung. Dass aber Sexualität zur Identität jedes Menschen dazu gehört, kann wohl kaum bestritten werden (vgl. u. a. Walter 2004). Anhand eines forschenden Zugangs wollten wir angehende Pädagog*innen verschiedener sonderpädagogischer Fachrichtungen und Studiengänge für die Bedeutung sexueller Selbstbestimmung für Menschen mit geistiger Behinderung bereits im Studium sensibilisieren.

1.1 Teilnehmer*innen

Vor Beginn des Tutoriums hatten wir zwölf Anmeldungen. In den ersten Sitzungen waren insgesamt 14 unterschiedliche Personen anwesend, die Zahl nahm aber im Laufe der Zeit ab. So waren am Ende des Tutoriums noch sieben Student*innen übrig, von denen sechs ein Forschungsprojekt durchführten. Diese studierten überwiegend den BA Rehabilitationspädagogik (außerschulisch), eine Studentin* studierte den BA Rehabilitationswissenschaften (Lehramt) und eine andere Studentin* studierte Philosophie/Gender Studies.

2. Arbeitsschritte

Unser Tutorium umfasste die im Folgenden dargelegten Arbeitsschritte: inhaltliche Erarbeitung, Fragestellungen finden, Forschungsmethoden und -design, Durchführung der Forschungsvorhaben, interne Präsentation der Ergebnisse und öffentliche Abschlusspräsentation.

2.1 Inhalt des Tutoriums

Wir haben uns zunächst mit dem Begriff „Sexualität“ auseinandergesetzt, um ein gemeinsames Verständnis als Grundlage für unsere Forschungstätigkeit zu schaffen. Dafür dienten Texte unterschiedlicher Autor*innen. Wir diskutierten darüber, welche Aspekte für uns bedeutsam sind und in das Grundverständnis aufgenommen werden sollen. Wir einigten uns auf einen sehr breit gefassten Begriff von Sexualität, der auch Liebe, Beziehung, Emotionen und Identitätsaspekte mit einschließt. Unser Sexualitätsverständnis gilt allgemein für alle Menschen, egal ob behindert oder nicht, da alle Menschen gleichermaßen dasselbe Recht auf Sexualität und sexuelle Bedürfnisse haben. Es gibt unserer Auffassung nach keine unterschiedliche Sexualität von Menschen, ob mit oder ohne Behinderung. Allerdings werden Menschen mit geistiger Behinderung in verschiedener Hinsicht in ihrer selbstbestimmten Sexualität behindert.

Anschließend erarbeiteten wir verschiedene Aspekte des Themas „Sexualität und geistige Behinderung“. Dazu gehören hemmende und fördernde Faktoren für die sexuelle Selbstbestimmung, Sexualität und Aufklärung im Erwachsenenalter, Elternschaft von Menschen mit geistiger Behinderung, Sexualassistenten, Schwere Behinderung und Sexualität sowie sexualisierte Gewalt.

2.1.1 Hemmende und fördernde Faktoren für die sexuelle Selbstbestimmung

Wir haben herausgefunden, dass sich Tabuisierung, mangelnde Aufklärung und Abhängigkeiten bzw. Machtgefälle zwischen Menschen mit geistiger Behinderung und ihren Eltern oder den

Mitarbeiter*innen in Einrichtungen der Behindertenhilfe sowie Normen und kommunikative Einschränkungen hemmend auf die sexuelle Selbstbestimmung auswirken können. Die selbstbestimmte Sexualität wird unterstützt durch Aufklärung und Thematisierung, sexualitätsfreundliche Haltungen der Eltern, Fachkräfte und der Gesellschaft, Freiräume für Menschen mit geistiger Behinderung sowie Reflexionsprozesse von Mitarbeiter*innen von Einrichtungen der Behindertenhilfe (vgl. Ortland 2012, S. 116-120).

2.1.2 Sexualität und Aufklärung im Erwachsenenalter

Wir haben uns mit verschiedenen Aufklärungsmaterialien für diesen Personenkreis beschäftigt. Wir konnten feststellen, dass es eine große Bandbreite von Materialien gibt, die verschiedene Aspekte von Aufklärung thematisieren. Bei der Auseinandersetzung haben wir uns von der Frage leiten lassen, welche Materialien für welche Zielgruppe entworfen wurden und welche Aneignungswege genutzt werden können. Es gibt viele Materialien in Leichter Sprache, die zum Teil auch kostenlos im Internet zu finden sind. Allerdings ist ansprechendes Bild- und Filmmaterial nur in teuren Materialpaketen zu bekommen.

2.1.3 Elternschaft von Menschen mit geistiger Behinderung

Wir haben uns mit Vorbehalten, Herausforderungen, Ressourcen und Unterstützungsmöglichkeiten von Eltern mit geistiger Behinderung auseinandergesetzt. Dabei sind wir zu der Erkenntnis gelangt, dass eine mögliche Gefährdung des Kindeswohles von Behörden und Einrichtungen stärker gewichtet wird als das Recht auf Elternschaft. Wichtigster Faktor für alle Eltern, unabhängig von einer Behinderung, ist ein stabiles soziales Netzwerk, das Menschen mit Behinderung, die in Einrichtungen wohnen oder durch die Behindertenhilfe betreut werden, häufig fehlt. Menschen mit geistiger Behinderung stehen wegen der Möglichkeit permanenter Beobachtung durch Mitarbeiter*innen unter hohem Druck, „gute“ Eltern zu sein (vgl. Pixa-Kettner & Rischer 2011, S. 251-265).

2.1.4 Sexualassistenz

Wir haben eine Differenzierung zwischen aktiver und passiver Sexualassistenz herausgearbeitet und darüber diskutiert, inwiefern und warum sich die gesellschaftliche Anerkennung von Sexarbeiter*innen und von Sexualbegleiter*innen, die sich auf Sexualassistenz für Menschen mit Behinderung spezialisiert haben, unterscheidet.

2.1.5 Schwere Behinderung und Sexualität

Schwere Behinderung verstehen wir im Sinne kognitiver, körperlicher und kommunikativer Einschränkungen. Dieser Personenkreis wird in der Geistigbehindertenpädagogik häufig vergessen, ganz besonders, wenn es um Sexualität geht. Der mangelhafte Forschungsstand macht deutlich, dass wir viel zu wenig über diesen Personenkreis wissen. Vor allem wegen der stark eingeschränkten Kommunikation kennen wir oft die sexuellen Bedürfnisse dieser Menschen nicht. Uns wurde bewusst, wie schmal der Grat zwischen Erfüllung sexueller Bedürfnisse und sexuellem Missbrauch ist, wenn für diesen Personenkreis sexuelle Selbstbestimmung möglich gemacht werden soll.

2.1.6 Sexualisierte Gewalt

Menschen mit geistiger Behinderung werden häufiger Opfer sexualisierter Gewalt als nichtbehinderte Personen. Das hat 2013 eine repräsentative Studie ergeben (BMFSFJ 2013, S. 162), die wir ausführlich analysierten.

Wir filterten folgende Risikofaktoren heraus: Heimunterbringung, mangelnde Aufklärung, Tabuisierung (im Team, mit den Bewohner*innen). Wir beschäftigten uns aber auch mit Möglichkeiten der Prävention: Stark machen der Menschen mit geistiger Behinderung (Aufklärung, Grenzen kennen, sich Hilfe holen können) und Weiterbildung der Mitarbeiter*innen (vgl. Fegert et al. 2006, S. 404-409).

2.2 Fragestellung

Ursprünglich: Welche didaktischen und pädagogischen Materialien gibt es, um pädagogische Fachkräfte darin zu unterstützen, das Thema Sexualität mit Menschen mit geistiger Behinderung (unterschiedlicher Altersgruppen) zu thematisieren und wie lassen sich diese unter fachwissenschaftlichen und didaktischen Aspekten einordnen?

Im Laufe des Tutoriums haben wir von einer Professorin*, die zu Sexualität und Behinderung forscht, erfahren, dass eine solche Analyse und Sammlung bereits von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) erstellt, aber nicht veröffentlicht wurde. Da wir unseren Teilnehmer*innen nicht eine Arbeit aufhalsen wollten, die bereits gemacht wurde, haben die Teilnehmer*innen eigene thematische Schwerpunkte innerhalb der Klammer „Sexualität und geistige Behinderung“ gesetzt. Insofern konnten wir keine Antwort auf die obige Forschungsfrage finden, da es verschiedene Fragestellungen mit unterschiedlichen Antworten gibt. Die einzelnen Forschungsvorhaben werden weiter unten beschrieben.

2.3 Methodentraining

Die ursprünglich von uns angedachte Methodenwahl von Qualitativer Inhaltsanalyse und Dokumentenanalyse hatte sich mit dieser Entwicklung erübrigt. Vielmehr galt es nun, zu den verschiedenen Forschungsvorhaben passende Methoden auszuwählen. Dazu sammelten wir im Plenum alle bekannten Methoden, wobei wir feststellten, dass es sehr große Unterschiede im Kenntnisstand der Teilnehmer*innen gibt. Deswegen haben wir verschiedene Einführungstexte zu verschiedenen Forschungsparadigmen und Forschungsmethoden bereitgestellt, um die Findung einer geeigneten Methode für die jeweiligen Forschungsvorhaben zu unterstützen. Zum Teil konnten einige Teilnehmer*innen das Forschungsvorhaben mit Methodentrainings in anderen Seminaren verknüpfen.

2.4 Forschungsvorhaben

Die Forschungsgruppen forschten selbstständig. Wir trafen uns wöchentlich im Plenum, um Fragen und Probleme gemeinsam zu lösen. Die einzelnen Forschungsvorhaben werden im Folgenden beschrieben. Im Anhang dieses Berichtes sind die Poster zu finden, die für die Abschlusspräsentation erstellt wurden. Die inhaltliche Schwerpunktsetzung auf den Postern oblag den einzelnen Forschungsgruppen.

2.4.1 Zur spezifischen Situation von Menschen mit Lernschwierigkeiten: Liebe und Sexualität

Eine Teilnehmerin* analysierte den Forschungsstand zur spezifischen Situation von Menschen mit geistiger Behinderung in Bezug auf Sexualität und Liebe. Sie* entwickelte die These, dass Menschen mit Lernschwierigkeiten aufgrund der ihnen zugewiesenen Kategorie „Behinderung“ ähnliche soziale und gesellschaftliche Erfahrungen machen.

Die Situation von Menschen mit geistiger Behinderung unterscheidet sich insofern von der von Nichtbehinderten, als sie ein Leben in Fremdbestimmung führen (vgl. Fegert et al. 2006, S. 85-93). Dies zeigt sich zum Beispiel an ihren institutionalisierten Lebensläufen, die durch sekundäre, soziale Behinderungen gekennzeichnet sind (vgl. Achilles et al. 2014, S. 11-14; Walter & Achilles 2002, S. 31f.).

2.4.2 Sexualität und Behinderung – ein Tabu?

Die Teilnehmerin* erforschte die Informiertheit und die Vorstellungen der Gesellschaft zum Thema Sexualität und Behinderung mit Hilfe eines Fragebogens (n=48). Die Hypothese, es gebe einige Vorurteile zu diesem Thema und wenig Wissen darüber, konnte teilweise widerlegt werden. So zeigte sich, dass die Befragten tolerant diesem Thema gegenüber waren, auch wenn sie denken, dass es in der Gesellschaft Vorurteile gibt.

2.4.3 Hat das Wertesystem einer Berliner Wohnstätte mit schwer geistig behinderten Bewohner*innen einen Einfluss auf den Umgang mit Sexualität?

Wie in zwei verschiedenen Berliner Wohnstätten mit dem Thema Sexualität umgegangen wird, untersuchte eine Studentin* im Rahmen ihrer* Bachelorarbeit mit einer Fragebogenerhebung (n=17) in jeweils zwei Wohngruppen der Caritas und der Kasper Hauser Stiftung. Grundlegende Hypothesen bezüglich des Umgangs mit Sexualität waren bei der Caritas: aktive sexuelle Unterstützung nach christlichen Werten im Leitbild kaum möglich; die christliche Kirche lehnt weiterhin außerehelichen Sex, Ehebruch, Promiskuität und Pornographie ab. Bei der Kasper Hauser Stiftung wurde von folgenden Hypothesen ausgegangen: Auch die Sexualität gehört zum ganzheitlichen Aspekt des Menschen. Im Rahmen der Persönlichkeitsentfaltung soll auch dieser Aspekt gefördert werden.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Hypothesen nicht bestätigt werden konnten. Das Wertesystem der beiden Träger hatte keinen Einfluss auf den Umgang mit Sexualität. Offen bleibt somit, wofür eigentlich das Leitbild eines Trägers steht, wenn dieses nicht als Orientierung in Handlungsaufgaben gilt oder sogar gegensätzlich gearbeitet wird.

2.4.4 Normativität und Sexualbegleitung – Zum gesellschaftlichen Verständnis

Die Teilnehmerin* untersuchte mittels einer Fragebogenerhebung (n=31) die Wahrnehmung von Sexarbeit und Sexualbegleitung. Dieser Untersuchung lag die Annahme zugrunde, dass Sexualbegleitung als Dienstleistung für Menschen mit Behinderung von der Gesellschaft eher akzeptiert wird als Sexarbeit.

Der Fragebogen setzte sich aus fünf Batterien zusammen: soziodemographische Angaben, Sexualitätstoleranz, sowie Einstellung zu den Themenkomplexen Prostitution, Behinderung und Sexualassistenz. Die Teilnehmerin* konnte keine Kausalität zwischen Sexualitätstoleranz und

Wohnortsgröße feststellen. Die Befragten verfügten über ein hohes Maß an Toleranz in Bezug auf Sexualität.

2.4.5 Sexualisierte Gewalt im Kontext sexueller Aufklärung von Menschen mit Lernschwierigkeiten

Zwei Student*innen unseres Tutoriums analysierten die Thematisierung sexualisierter Gewalt in Aufklärungsmaterialien in Leichter Sprache. Leitend waren dabei diese beiden Fragen: Wird in den Aufklärungsmaterialien sexualisierte Gewalt thematisiert? Wie wird in den Materialien sexualisierte Gewalt thematisiert?

Auf eine Auswahl von Aufklärungsmaterialien wurde unter dieser Fragestellung die Methode der Qualitativen Inhaltsanalyse angewendet. Außer in zwei von sieben analysierten Materialien wird überall sexualisierte Gewalt thematisiert. Einige Materialien gehen direkter und ausführlicher auf den Themenbereich ein, andere enthalten dazu nur wenige, vage formulierte Sätze bzw. Wortgruppen.

2.5 Poster-Erstellung und Abschlusspräsentation

Die Forschungsvorhaben wurden innerhalb des Tutoriums präsentiert und die Posterentwürfe wurden vorgestellt und besprochen. Am 05.11.2015 fand unsere Abschlussveranstaltung am Institut für Rehabilitationswissenschaften statt, an der Student*innen und Lehrende des Institutes sowie externe Fachleute teilnahmen. Nach einem kurzen Überblick zum Inhalt des Tutoriums konnten die Poster studiert und Fragen gestellt werden. Im Anschluss diskutierten wir mit den Gästen die Frage, wieso wir uns als Fachkräfte mit dem Thema Sexualität auseinandersetzen sollten.

3. Unser Resümee

Die Tatsache, dass unser eigentliches Forschungsvorhaben, nämlich Aufklärungsmaterialien zu analysieren und eine Materialliste zum Thema Sexualität und geistige Behinderung für Fachkräfte zu erstellen, bereits von der BZgA durchgeführt wurde, hatte eine Reihe von Konsequenzen, deren Tragweite wir zu diesem Zeitpunkt nicht überschauen konnten. So misslang es uns, bei der Suche nach einem gemeinsamen neuen Forschungsgegenstand einen Themenbereich festzulegen, unter dem alle Forschungsprojekte stattfinden sollten. Stattdessen wählten die Teilnehmer*innen eigene Schwerpunkte, die zwar allgemein zum Thema Sexualität und geistige Behinderung passten, aus welchen sich jedoch kein gemeinsames Forschungsergebnis zusammenstellen ließ. Die Aufteilung in sehr unterschiedliche Forschungsprojekte hatte auch zur Folge, dass wir nicht mehr nur die beiden Forschungsmethoden Qualitative Inhaltsanalyse und Dokumentenanalyse, die für unser eigentliches Vorhaben ausreichend gewesen wären, trainieren mussten, sondern nach passenden Methoden für die einzelnen Forschungsprojekte suchen mussten. In Kombination mit den geringen Methodenkenntnissen der Teilnehmer*innen bedeutete dies einen enormen zeitlichen Mehraufwand.

Unsere Erwartung und Anforderung an die Teilnehmer*innen, ein eigenes Forschungsprojekt innerhalb eines Semesters durchzuführen, sorgte für Überforderung. Dies zeigte sich einerseits daran, dass zu Beginn der Veranstaltung mehrere Student*innen wegblieben, andererseits in der Auswertung des Tutoriums am Ende des Semesters, aber vor allem daran, dass während des Forschens den Teilnehmer*innen ein Konzept davon fehlte, wie sie die Forschung angehen sollten. Für das Forschungsdesign und die Vorbereitung der Forschung haben wir viel Zeit benötigt, weil die Teilnehmer*innen unsicher im Vorgehen waren, kaum Vorkenntnisse hatten und sehr viel

Unterstützung brauchten, was dazu führte, dass sie später weniger Zeit für die eigentliche Datenerhebung und -auswertung hatten. Insofern wäre es sinnvoll gewesen, trotz der Veränderung des Forschungsgegenstandes, ein gemeinsames Vorgehen für alle Forschungsprojekte zu entwickeln und diese Methodik gemeinsam zu üben, ohne dass für jedes Forschungsprojekt ein komplett eigenes Design entwickelt werden muss. Trotz des hohen Aufwands für uns hat sich die Methodenvielfalt bezahlt gemacht, denn die Teilnehmer*innen fühlten sich dadurch motiviert und wir konnten verschiedene Methoden ausprobieren und deren Wirkung beobachten.

Wir mussten leider die Erfahrung machen, dass unsere Teilnehmer*innen in Bezug auf Pünktlichkeit und regelmäßige Anwesenheit nicht sehr diszipliniert waren, sodass wir nie genau wussten, wie viele Leute zu einer Sitzung kommen werden, was die Planung erschwerte und uns teilweise auch demotivierte.

Aus unserer Sicht war das Format wöchentlicher Sitzungen sehr sinnvoll, damit sich die Teilnehmer*innen regelmäßig mit dem Thema beschäftigen. Auch während der Forschungsphase war die Präsenz wichtig, um Probleme gemeinsam besprechen und lösen zu können. Für die ersten Sitzungen zur Informationserarbeitung wäre es allerdings durchaus sinnvoll gewesen, zwei Termine zusammenzulegen, um sich intensiver mit den Themen beschäftigen zu können, dies war aber aus zeitlichen Gründen für die Teilnehmer*innen nicht möglich.

Auch wenn wir zu Beginn unsere Rolle als Tutor*innen, die die ersten Sitzungen vorbereiten, klar gemacht haben, konnten wir eine hierarchiearme Kommunikation mit den Teilnehmer*innen etablieren, was uns von diesen auch positiv zurückgemeldet wurde.

Für einige Teilnehmer*innen, die in den ersten Sitzungen dabei waren, wirkte die Ergebnisoffenheit des Tutoriums abschreckend, sodass diese auch nicht weiter teilnahmen. Die Student*innen, die bis zum Schluss mitmachten, wurden aber gerade durch die Möglichkeit, eigene Schwerpunkte setzen zu können, motiviert.

Für uns beide war es sehr gut, dass wir das Tutorium zu zweit planen und durchführen konnten, vor allem bezogen auf gegenseitige Unterstützung in arbeitsintensiven Phasen und schwierigen Situationen.

4. Literatur

Achilles, Ilse und Bundesvereinigung Lebenshilfe für Geistig Behinderte (2014): Sexualpädagogische Materialien für die Arbeit mit geistig behinderten Menschen. Weinheim und München: Beltz Juventa, S. 11-14.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2013): Lebenssituation und Belastungen von Frauen mit Behinderung und Beeinträchtigung in Deutschland. Endbericht. Bielefeld, Frankfurt, Köln, München. [Online im Internet: URL: http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/Lebenssituation-und-Belastungen-von-Frauen-mit-Behinderungen-Langfassung-Ergebnisse_20der_20quantitativen-Befragung,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf. (10.05.2015)]

Fegert, Jörg M.; Jeschke, Karin; Lehmkuhl, Ulrike; Thomas, Helgard (Hg.) (2006): Sexuelle Selbstbestimmung und sexuelle Gewalt. Ein Modellprojekt in Wohneinrichtungen für junge Menschen mit geistiger Behinderung. Weinheim und München: Juventa. S. 85-93, 404-409.

- Ortland, Barbara (2012): Problemfeld oder Bereicherung? Partnerschaft leben und Sexualität gestalten in einer Wohneinrichtung. In: Teilhabe 51 Nr. 3, S. 116–120.
- Pixa-Kettner, Ursula und Rischer, Christiane (2011): Elternschaft von Menschen mit Behinderung – Entdiskriminierung und Ermutigung. In: Clausen, Jens und Herrath, Frank (Hg.): Sexualität leben ohne Behinderung: Das Menschenrecht auf sexuelle Selbstbestimmung. Stuttgart: Kohlhammer, S. 251–265.
- Walter, Joachim und Achilles, Ilse (Hrsg.) (2002): Sexualität und geistige Behinderung. Heidelberg: Winter, S. 31f.
- Walter, Joachim (2004): Selbstbestimmte Sexualität als Menschenrecht – Standards im Umgang mit der Sexualität behinderter Menschen. In: Walter, Joachim (Hg.): Sexualbegleitung und Sexualassistenz bei Menschen mit Behinderungen. Heidelberg: Winter, S. 15-30.